

Arbeidsnotat nr. 202 / 2014  
Working paper no. 202 / 2014

---

# Ledelse som kommunikasjon

Av Eli Skjeseth



**Høgskolen  
i Lillehammer**

Lillehammer University College • [hil.no](http://hil.no)

For fullstendig oversikt over publikasjonene i HiLs skriftserie se  
[http://hil.no/hil/biblioteket/forskning\\_og\\_publicisering/skriftserien\\_ved\\_hil](http://hil.no/hil/biblioteket/forskning_og_publicisering/skriftserien_ved_hil)

**ISSN 0806-8348**

**Kr. 75,-**

Alle synspunkter står for forfatterne sin regning. De må ikke tolkes som uttrykk for oppfatninger som kan tillegges Høgskolen i Lillehammer. Denne artikkel kan ikke reproduseres - helt eller delvis - ved trykking, fotokopiering eller på annen måte uten tillatelse fra forfatteren.

Any views expressed in this article are those of the authors. They should not be interpreted as reflecting the views of Lillehammer University College. This article may not be reprinted in part or in full without the permission of the author.

## Sammendrag

Helsefremmende og læringsfremmende ledelse er to gjensidig forsterkende perspektiver. Vi kan nesten snakke om to perspektiver og en praksis. Det en leder gjør som fungerer læringsfremmende, vil også fungere helsefremmende på arbeidsplassen, og vice versa. I dette notatet vil jeg begrunne hvorfor, og beskrive hvordan. Jeg vil legge fram tankegods, teorier og forskningsresultater som understøtter et slik syn, samt beskrive nøkler i en helhetlig lederpraksis basert på kompetanse i kommunikasjon.

Ledelse er en aktivitet, en funksjon og et fenomen som det er skrevet ekstremt mye om på ulike nivåer: Fra verktøykassenivå til eksistensiell filosofi. Ledelse som teori er selvsagt påvirket av gjeldende kultur – historisk, bransjerelatert og verdibasert. Det er et samfunnsvitenskapelig felt og er påvirket av vitenskapene psykologi, sosiologi og økonomi. Det handler om å være menneske blant mennesker, og er dermed knyttet til filosofi, erkjennelsesteori, pedagogikk, historie, jus og politikk. Det handler om å drive menneskelig virksomhet – overlevelse og utvikling – og grenser derfor opp mot produksjon, logistikk, teknologi og innovasjon. Alt dette ”menneskelige” foregår i en ramme som er «mer-enn-menneskelig» (Abram, 2005), i en natur som rommer oss, utfordrer oss og som blir utfordret av oss. Derfor må vi også knytte ledelse opp mot naturvitenskap – både på makronivå for å bidra til bærekraft i produksjonssystemene, og på mikronivå der individenes ressurser (helse, tankekraft og arbeidskraft) er kroppslig/biologisk forankret.

I kapittel 2-6 tar jeg for meg ledelse som kommunikativ praksis i vid forstand. Jeg går ut fra en helhetlig modell, og beskriver deretter elementer i modellen i form av sammensatte operative lederferdigheter som fremmer læring og helse på arbeidsplassene.

I kapittel 7-10 presenterer jeg Kommunikologi<sup>1</sup> som tverrfaglig metadisiplin, både det samlede materialet og deler som materialet består av.

Takk til Jorunn Sjøbakken og Truls Fleiner som viste meg isomorfiens nytte og glede, og ga raust av sin verdifulle kunnskap i utdanningsprogrammet i Kommunikologi.

Takk til medarbeidere og ledere i arbeidslivet som jeg har hatt gleden av å jobbe sammen med, intervjuer, observere, veilede og undervise som deltakere på kurs og studier. Noen av dem er sitert i teksten, oftest med reelt fornavn.

Takk til støttende kolleger gjennom mange år i Kallerud Kompetanse og på Høgskolen i Lillehammer, spesiell takk til Lene Nyhus og Stein Amundsen som gode samarbeidspartnere og høyst kvalifiserte lesere og tilbakemeldere på teksten.

Lillehammer, september 2014

Eli Skjeseth

---

<sup>1</sup> Kopirett © 2011  
Skandinavisk Institutt for Kommunikologi  
Studio Kom For AS

**Emneord**

**Ledelse**

**Kommunikasjon**

**Arbeidsmiljø**

# 1 Prolog

Min første voksne erfaring med formell ledelse var som 26-åring å være avdelingsleder i en industribedrift. Avdelingen var plassert tidlig i verdikjeden, med 10-15 ansatte avhengig av sesong. Avdelingens arbeid var preget av mye ekstern kontakt, store svingninger med stort press og skiftgang i perioder. Det var mannsdominert og møkkete. Jeg stortrivedes, ble godt nok likt både nedenfra og ovenfra, og holdt ut både krysspress (og en dose sexpress) i fem år. Jeg hadde ingen formell utdanning i ledelse, men interesserte meg for folk. Mitt første lederkurs opplevde jeg som super interessant og selvutviklende. Min første ”lederteori” var transaksjonsanalyse<sup>2</sup>. Den første ledelseslitteraturen var ei bok med tittel: ”Jeg er ok – du er ok”, beroligende og helt i tråd med mitt menneskesyn.

Jeg undret meg over mine kolleger på kurset. De syntes IKKE det var interessant, men bortkastet tid, noe tøys som de ble med på av lydighet. De var genuint opptatt av at fabrikken skulle fungere og produsere resultater, men dette menneskelige aspektet ble for løst i fisken for dem. Eller truende på ett vis, for jeg husker veldig godt den nølende ydmykheten jeg oppdaget hos meg selv. At dette handlet om meg, om min måte å være på, om jeg var god nok til oppgaven, om jeg var tilliten verdig.

Forskjellen mellom dem og meg handlet om kultur. Jeg var oppdratt i en lesende, snakkende og skrivende familie som hadde ord for det meste, men der noen av familiemedlemmene sleit litt som praktikere. Det ble ikke sett på som noen skam, mer som en sjarmerende side. Mine arbeidslederkolleger kunne Drift, de var driftige praktikere med sans for maskiner og framdrift. Menneskene i systemet var ustabile tannhjul i maskineriet som fikk kjeft når det trengtes, og som voldte hodebry for sin irrasjonalitet. At mennesker (andre og dem selv!) består av en «foreldredel», en «barnedel» og en «voksendel» var sikkert riktig og greit nok. Men mine leder-kolleger ønsket seg helt konkrete oppskrifter på hvordan medarbeiderne skulle ledes. Dette var i en tid og i en fabrikk der toppledelsen tok rollen som ”kritisk foreldre” på strak arm, og ønsket seg medarbeidere som var ”tilpassede barn”. Mellomlederene skulle være ”vise-foreldre”. Det var en fascinerende arena, ikke minst at vi ble tvangssendt på dette lederkurset. Overføringsverdien, den metaforiske forståelsen som transaksjonsanalysen bød på, var overveldende for meg. Og etterpå var alt som før i fabrikken, men i mitt hode ville jeg lære mer om ledelse og mer om menneske-maskin systemer. Det fikk jeg.

Over 30 år seinere kan jeg se tilbake på mitt yrkesliv i lys av et mangfold av erfarte roller og oppdrag, som alle har bidratt til å forme de tankene som uttrykkes i denne teksten.

---

<sup>2</sup> Transaksjonsanalysen (Harris, 1982) deler mennesket i tre hoveddeler: foreldre, voksne og barn (med underkategoriene kritisk og omsorgsfull foreldre, tilpasset, spontant barn, «lille professor»).

## Innholdsfortegnelse

1	Prolog .....	3
2	Læring og helse i arbeidslivet .....	7
3	Ledelse på tre nivåer – en helhetlig modell .....	9
4	II. ordens lederkompetanse – lederens arbeid med intensjoner .....	13
4.1	For hvem er vi til? .....	13
4.2	Systemets tilstand? .....	13
4.3	Å arbeide med mål – sette kursen.....	15
4.4	Å arbeide med drivkrefter – mobilisere energi.....	17
4.4.1	Lederens egen tilstand .....	18
4.5	Tydelighet og troverdighet .....	18
5	III. ordens lederkompetanse.....	21
5.1	Rammekompetanse.....	21
5.2	Aktivitetsrammer .....	23
5.2.1	Aktivitetsrammer i daglig arbeid.....	23
5.2.2	Aktivitetsrammer for læring/utvikling på arbeidsplassen .....	25
5.3	Faglig innhold i læring på arbeidsplassen .....	28
5.4	Tid og timing .....	30
5.5	Rom og Sted .....	31
5.6	Organisering .....	32
5.7	Verdier og antakelser: Presupposisjoner .....	35
5.8	Møter: produktive, lærerike, helsefremmende og innovative.....	37
6	I. Ordens kompetanse – operativ ledelse .....	41
6.1	Møte mennesker der de er .....	41
6.2	Bruke sansene og stille spørsmål.....	42
6.3	Feedback – eksplisitt og implisitt .....	44
6.4	Praksisfellesskap og modellering .....	46
6.5	Samtaler; produktive, lærerike, helsefremmende og innovative .....	48
7	Kommunikologi: Tverrfaglig metadisiplin .....	51
7.1	Hva er Kommunikologi? .....	51
7.2	Materialet: En oversikt .....	53

7.2.1	Grunnsorteringer = grunnbalanser .....	53
7.2.2	Mønstre.....	53
7.2.3	Elementer .....	53
7.3	De enkelte grunnsorteringer .....	54
7.3.1	JEG//DU sortering.....	54
7.3.2	Visuell // Auditiv // Kinestetisk informasjon - Språk.....	55
7.3.3	Assosiert // Dissosiert posisjon .....	58
7.3.4	Ytre oppmerksomhet // Indre oppmerksomhet.....	59
7.3.5	FØR // NÅ // FRAM.....	60
7.3.6	Bevisst // ubevisst.....	61
7.3.7	Oppe // Nede.....	64
7.3.8	Foran // Bak .....	64
7.3.9	Høyre // Venstre .....	65
7.3.10	I. orden // II. orden // III. orden .....	66
7.4	Utvalgte mønstre.....	69
7.4.1	Pacing – leading .....	69
7.4.2	Ankring.....	70
8	Filtrering .....	71
9	Kommunikasjonstradisjonen.....	75
10	Et nytt paradigme? .....	79
11	Litteraturliste .....	81





## 2 Læring og helse i arbeidslivet

Hva er arbeidsplassbasert læring? Hva betyr helsefremmende arbeidsplasser?

Hva er sammenhengen mellom læring og helse i arbeidslivet? Hva betyr kommunikasjon i denne sammenhengen?

På arbeidsplassen kan du ta på deg ulike «briller», eller velge ulike perspektiver. Du kan se på f.eks. drift, kvalitet, økonomi, personale, marked/brukere osv. Med «lærebriller» eller «helsebriller» kan du oppdage forhold og fenomener som er interessante, nyttige og nødvendige å håndtere i en leder- og veilederrolle.

Kriteriene for *lærende* organisasjoner og *sunne* organisasjoner er ganske like, fordi de handler om utvikling av menneskelige ressurser – humankapital.

På de fleste arbeidsplasser er det et ubrukt potensiale mht kompetanseutvikling. Flere kan lære mer og bedre (Billett, 2001; Kvale & Nielsen, 1999; Lai, 2013). Klok ledelse består bl.a. av nøkler til å skape lærende OG sunne organisasjoner. Organisasjonene i arbeidslivet er svært forskjellige og mangfoldige. Nøklerne kan likevel beskrives som like i sin essens, men forskjellige i sin uttrykksform i ulike yrkes- og bedriftskulturer. En felles essens er at nøklene er kommunikative – at de kommer til uttrykk gjennom kommunikasjon i vid forstand.

Med lærebriller kan en se at ledere og medarbeidere lærer hver eneste dag **mens** de arbeider. Ofte nesten umerkelig, mens noen ganger går læringen i store sprang. Når alle mestrer det de skal gjøre og jobben går på skinner, skjer læring gjennom repetisjon og perfektionering. Jevne, rutinepregede dager kan gjøre at læringen tilsynelatende flater ut, men da kan det dukke opp en gnistrende god idé til forandring eller forbedring. Noen kaller det innovasjon, andre kaller det forbedringsarbeid. Det kan ganske enkelt kalles læring – på ulike nivåer.

Hvis du nå skifter ut «lærebrillene» med helsebriller på arbeidsplassen – hvordan ser du verden da? Helse assosieres med sykdom, som hører helsevesenet til. Riktignok har arbeidsgivere ansvar for helsefremmende forhold jfr. Arbeidsmiljøloven<sup>3</sup>, men ut over det er koblingen mellom helse og arbeid svakere etablert for det funksjonsfriske flertallet av mennesker. Det er først i forhold til uhelse, til fravær, og til mangelfull inkludering at forbindelsen mellom arbeid, helse og ledelse blir tydelig.

Norge har et sterkt og samstemmig verdigrunnlag som peker på at **arbeid i seg selv** er helsefremmende, uttrykt i arbeidsmarkedspolitikken som *arbeidslinja*. Her er alle politiske retninger enige om at arbeid er et helsefremmende gode. I det organiserte arbeidet med Inkluderende arbeidsliv, blir bedrifter og ansatte stimulert til nærvær framfor fravær ved sykdom, ut fra en oppfatning om at arbeid i seg selv er helsefremmende. Like fullt vet de

---

<sup>3</sup> Arbeidsmiljølovens formål § 1.1.:

a) å sikre et arbeidsmiljø som gir grunnlag for en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon, som gir full trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger, og med en velferdsmessig standard som til enhver tid er i samsvar med den teknologiske og sosiale utvikling i samfunnet

fleste av egen erfaring eller gjennom å observere kolleger at arbeid også kan være sykdomsforsterkende eller endatil sykdomsframkallende (Underlid, 2013)<sup>4</sup>.

Regjeringen Stoltenberg la fram den første Arbeidsmiljømeldinga i juni 2012 som bl.a. viser en utviklingstendens i retning av større vekt på psykososialt arbeidsmiljø. Arbeidslivet har blitt mindre fast og forutsigbart, mer fleksibelt på godt og vondt. I det mellommenneskelige landskapet skal prioriteringer og kvalitetskrav defineres og forhandles i et foranderlig fellesskap. Dette stiller andre krav til medarbeidernes kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter enn det gamle, fastere og mer autoritære industrisamfunnet. Det psykososiale arbeidsmiljøet er svært vesentlig for å ta ut den positive helsegevinsten ved arbeid. At lederen har «helsebrillene» godt tilgjengelig i sitt virke er derfor både naturlig og nødvendig.

Helse og helhet har samme ordstamme. Læring er et vedvarende aspekt ved livet selv. I et systemisk perspektiv der alt henger sammen med alt, er sammenhengen åpenbar. I det salutogene<sup>5</sup> perspektivet til Antonovsky (Hanson, 2012) står nettopp opplevelsen av sammenheng («sense of coherence») sentralt. En aktivitet (arbeid) er helsefremmende og læringsfremmende når den er sterk på opplevelse av mestring, begripelighet og håndterbarhet. Opplevelse er subjektiv og dannes gjennom et samspill mellom indre og ytre faktorer. Ledelse med lære- og helsebriller vil gi forståelse for prosesser og resultater som ensidig bruk av økonomi- og driftsbriller ikke kan skape.

---

<sup>4</sup> Dette perspektivet gjenspeiles i arbeidsmiljøforskningen, f. eks. ved Stami, Statens arbeidsmiljøinstitutt, der ett av de nye oppdragene fra 2014 er: «Psychosocial work factors, persistent back pain and sickness absenteeism - the role of mental distress and epigenetic changes». Formålet med dette prosjektet er å undersøke hvordan ulike typer psykososiale arbeidsfaktorer kan lede til smerte og sykefravær. Spesielt vil vi undersøke om arbeidsfaktorer (som lav kontroll, høye kvantitative krav, liten støtte fra overordnede og mobbing) gjennom epigenetiske forandringer i vårt arvemateriale bidrar til psykiske problemer, kroniske ryggplager og uførhet.» <http://www.stami.no/nye-forskningsprosjekter-ved-stami>

<sup>5</sup> Salutogenese: Teori om fysisk og psykisk helse som fokuserer på hva som fremmer god helse og gir individer økt mestring og velvære. Salutogenese ble utviklet som en motsatsteori til [patologien](#), som vektlegger årsaker til sykdom. Kilde. Store medisinske leksikon, <https://sml.sn.no/search?query=salutogenese>

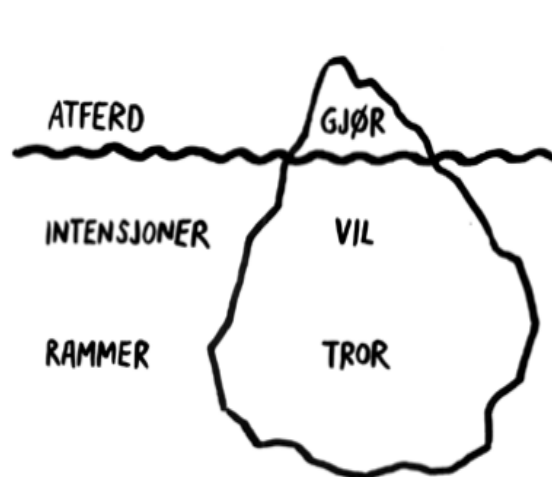
### 3 Ledelse på tre nivåer – en helhetlig modell

Menneskelig virksomhet handler om forandring – i smått og stort. Hvis vi bare «driver med strømmen», greier vi ikke å opprettholde verken livet eller samfunnet. Vi trenger strukturer, koordinering, mobilisering av kunnskap og kraft for å produsere tjenester og varer, og for å ha det bra. Vi trenger *ledelse* både for å drifte og fornye vår virksomhet. Ledelse er å håndtere (eng: manage) forandring, eller som det norske ordet får fram: lede forandringer.

Forandring, utvikling og læring er nært beslektede prosesser som pågår gjennom kommunikasjon i og mellom mennesker – i vid forstand. Derfor er det interessant å studere selve kommunikasjonens form og substans når en ønsker å lede forandlingsprosesser (i stedet for ubevisst å la seg lede av dem). Studiet av struktur og dynamikk i kommunikasjon og forandring kalles Kommunikologi (Fleiner & Sjøbakken, 2001). En av grunnsorteringene (se kap. 7) i kommunikologi er mellom ulike **ordner** av forandring, eller forandlingsnivåer. Det kalles første, andre og tredje ordens forandring. I grove trekk kan de tre ordner beskrives slik:

- I. **orden:** Atferd og konkrete handlinger og som er merkbart for andre.
- II. **orden:** Intensjoner, mål og drivkrefter som får forandring til å skje.
- III. **orden:** Rammer – inklusive de mentale – som påvirker forandring.

De tre nivåene er til stede i en enhver virksomhet til enhver tid. Helheten kan framstilles som et isfjell, der det største volumet ligger under overflaten, dvs. at det ikke er direkte observerbart for andre. Det er viktig å være oppmerksom på helheten, sammenhengen og dynamikken **mellom** nivåene.



Det er en viss analogi mellom de tre forandlingsnivåene og kjente styringsprinsipper.

- 1. **orden: regelstyring og produksjonsstyring**
- 2. **orden: målstyring og prosessledelse**
- 3. **orden: rammestyring og verdistyring**

Den enkelte leder kan ha ulik profil, ulike preferanser/interesser eller prioriteringer i forhold til disse tre nivåene. La oss se på hva som kjennetegner de tre ulike ledelsesprofilene:

### **Roller og rammer - III. ordens ledelse**

Å være leder er å gå inn i en rolle som er annerledes enn rollen som medarbeider. Forskjellen er vanskelig å begripe før du har kjent det på kroppen. Skal du trives som leder, må du finne din form, din variasjon av en rolle som passer din personlighet og som er bærekraftig for nettopp deg. Samtidig blir rollen også definert av andre menneskers forventinger, både ovenfra og nedenfra i organisasjonen, og både fra utsiden og innsiden av organisasjonen. Lederrollen er en ramme for ledelse som du selv må finne og klargjøre, for deg selv og andre (Haaland & Dale, 2005). Din lederjobb defineres også av rammer for ansvar og myndighet, organisatorisk plassering, osv. III. ordens ledelse tar for seg betydningen av å forstå, sette og håndtere rammer i lederjobben, samt å vektlegge verdier som fundament for lederen og organisasjonen. Mange vil definere dette som den aller viktigste lederkompetansen.

### **Interessenter og intensjoner - II. ordens ledelse**

Som leder er du opptatt av å mobilisere menneskers energi og rette den mot virksomhetens mål. Du har erfart (eller du kommer til å erfare) at dette ikke alltid er så enkelt. Det finnes ”med-krefter” og motkrefter. I noen faser, avdelinger eller grupper blåser det friske forandringsvinder. Drift og nyskaping blomstrer. I andre faser og prosjekter virker det som om energien forsvinner i ”sorte hull” i organisasjonen. Svært mye lederteori og lederutvikling dreier seg om å forstå og håndtere interessenter og intensjoner på en klok måte. Den klassiske II. ordens lederen vil ta en pådriver-rolle og har blikket rettet mot virksomhetens mål og organisasjonens tilstandsutvikling.

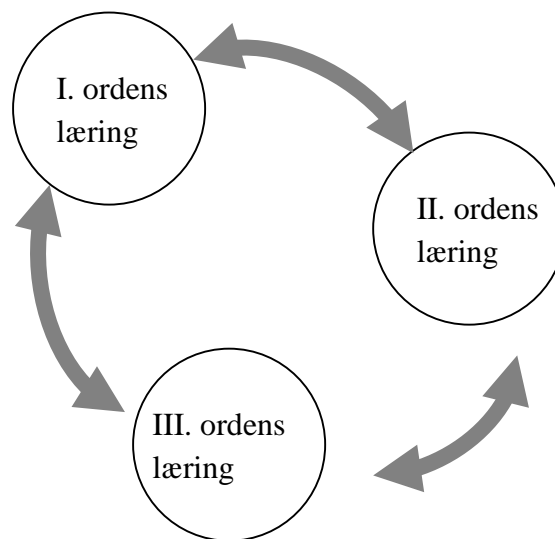
### **Aksjon og atferd - I. ordens ledelse**

«Sannhetens øyeblikk» er I. ordens nivået. Ingen forandring har betydning hvis ikke den viser seg i noe konkret. Mange ledere er svært driftige I. ordens ledere, de tar en produsent-rolle, er handlekraftige og skaper framdrift i praksis. Handlinger, aktivitet og atferd på arbeidsplassen og i organisasjonen er observerbar for brukere, kunder, tilsynsmyndigheter og offentligheten, og selvsagt for de ansatte selv. Hvis det som gjøres (og ikke-gjøres) samt de ansattes opptreden og stilart hviler på et solid og gjennomarbeidet grunnlag av felles intensjoner (II. orden), verdier og tydelige rammer (III. orden), kan det skapes både god produktivitet og elegant kvalitet. Et godt samsvar mellom nivåene kan tyde på at arbeidsplassen både er læringsfremmende og helsefremmende - og «leverer varene».

Men akk – mennesker i sine grupper og organisasjoner er feilbarlige (Kvalnes, 2010) og inkongruente (se kap. 4.5). Harmoni og samsvar (kongruens) er flyktig – der inne i isfjellet finnes spenninger. Der ute skjer det endringer i rammene. Ytre forandringer forrykker systemet. Den handlekraftige «I. ordens» leder eller den regelorienterte sjef, kan komme til å stange hue i veggen, bli utbrent, gjøre feil prioriteringer, skape støy og konflikter, kort sagt: ikke få til det hun ønsker seg og er ansatt for å gjøre. Det er en kjent utfordring i lederrekruttering at de dyktige fagfolkene ikke nødvendigvis blir de beste lederne (Haaland &

Dale, 2005). Noen av dem verken forstår eller interesserer seg for underliggende forhold i menneskesystemene. Noen ledere synes at folk er rare eller umoralske hvis de ikke er like dyktige og framoverlente som dem selv.

Ledelse og læring forekommer altså på alle 3 nivåer. Du kan forandre din atferd og dine handlinger som er resultat av ytre påvirkning uten at dine intensjoner eller ditt grunnleggende tankegods endres. En ren instruksjonspreget ledelse med sjekklister, teknikker og verktøy stimulerer I. ordens læring, mens en bevisstgjøring av bakenforliggende intensjoner og klargjøring av de styrende verdier stimulerer til læring på II. og III. ordens nivå. Denne læringen er mer kraftfull og varig, både fordi den utnytter flere ressurser og er grenseoverskridende (Bateson, 1972; Skjeseth, 2004; Watzlawick, 1996).



I det følgende har jeg grovsortert ulike læringsbegreper (både virkemidler og former for læring) som kan være relevante på arbeidsplassene etter hvilket forandringsnivå (orden) de i hovedsak er knyttet til (Skjeseth, 2004):

#### **I. ordens læring:**

- ☐ Rutinebeskrivelser og sjekklister
- ☐ Instruksjon
- ☐ Ferdighetstrening
- ☐ Drilling av reaksjonsmønstre
- ☐ Oppøving av sanseskarphet
- ☐ Imitasjon, modellering av atferd
- ☐ Enkel-sløyfe læring; feedback på atferd, korreksjon og justering
- ☐ Fakta- og detaljkunnskap

## **II. ordens læring**

- ➔ Tilstandsavhengig læring, tilstandspåvirkning
- ➔ Forandringer i energinivå
- ➔ Forandringer i motivasjon
- ➔ Klargjøring av mål
- ➔ Forandringer (justeringer) av mål
- ➔ Forandringer (justeringer) av prioriteringer
- ➔ Klargjøring og veiledning på forholdet mellom intensjoner og atferd

## **III. ordens læring**

- ☯ Bevisstgjøring av presupposisjoner (se avsnitt 5.7)
- ☯ Forståelse av faglige presupposisjoner
- ☯ Forandring (justering) av presupposisjoner
- ☯ Rammeendringer – organisatoriske, fysiske, sosiale, teknologiske, osv.
- ☯ Grensesetting
- ☯ Gjenkjenning av formlike fenomener – isomorfi
- ☯ Forståelse gjennom metaforer
- ☯ Kunnskapsformidling gjennom fortellinger
- ☯ Dobbelsløyfe læring – organisasjonslæring

### **Tilgang – sortering – balansering – integrering**

Det er i det gjensidige forholdet mellom forandringsnivåene den ledelsesmessige intervensjonen finner sted. En leder observerer forhold på arbeidsplassen (tilgang) som han kan gjenkjenne i forhold til forandringsnivåene (sortering). Han kan treffe tiltak ut fra denne forståelsen som skaper positive effekter på arbeidsplassen (balansering). Gjennom erfaringslæring i organisasjonen kan den samlede lederkompetansen bli både effektiv og elegant (integrering).

## 4 II. ordens lederkompetanse – lederens arbeid med intensjoner

### 4.1 For hvem er vi til?

Ledere og medarbeidere møtes på seminarer og stiller hverandre dette spørsmålet. I en etableringsfase eller ved større strategiske endringer er spørsmålet mer nærværende enn i hverdagen. Men hvis vi stilte dette spørsmålet til oss selv og hverandre hver morgen, tror jeg vi ville spare mye energi og prioritere riktigere. I privat sektor dukker kundene opp i bevisstheten. I offentlig sektor stiger brukerne fram – tjenestemottagerne. De blir *målgrupper*, dvs. grupper av mennesker som er *målestokken* for vårt arbeid. Er arbeidet ditt meningsfullt? Hvor ligger meningen? Jo, at de tjenester og produkter vi produserer skal gjøre en forskjell for andre mennesker.

Når støtfangerfabrikkens ledere vil synliggjøre meningen med strevet, kan de rulle inn en bil på produksjonsgolvet der støtfangerne synes godt og fortelle hvordan menneskers liv og helse blir påvirket av presisjon og innovasjon i produksjonen.

Når lærerne på skolen blir oppgitte over å måtte bruke tid på rapportering, sier de: Vi er her for elevene – ikke for myndighetenes skyld.

Når handelsvirksomheten må tenke nytt i forhold til plassering og produktutvalg, går kundenes behov og preferanser foran betjeningens.

Når helsetjenester ikke strekker til i forhold til befolkningens behov, oppstår frustrasjoner og spenninger knyttet til prioriteringer, der de som står nærmest pasientene bør ha en sterk stemme og si fra hvem de er til for.

Hva som er brukerens eller kundens beste, vil selvsagt vært omstridt og diskutert, som en viktig prosess i å finne rett kvalitet i arbeidet. Denne diskusjonen er vesentlig i II. Ordens ledelse. En sunn og læringsfremmende arbeidsplass har de grunnleggende spørsmålene langt framme i bevisstheten og i daglig praksis.

### 4.2 Systemets tilstand?

Det er altså ytre aktører (kunder, brukere) som danner målestokken for et arbeid. Hvorvidt virksomheten «leverer varene» over tid, er imidlertid avhengig av den indre tilstanden i virksomheten. Den kan betraktes som et system av informasjon, der ulike systemnivåer grenser mot hverandre.

Eksempler på systemnivåer er: Individet – gruppen – avdelingen – organisasjonen – bransjen/fagfeltet – markedet/samfunnet. På hvert systemnivå kan vi undersøke systemets indre liv, og vi kan beskrive dets tilstand, dets ressurser, potensialer og utfordringer. Ledere på gruppenivå eller avdelingsnivå følger med på og påvirker tilstandsutviklingen. På

individnivå er tilstand en beskrivelse av hvilke følelser individet opplever rent subjektivt, f.eks slik:

---

*«Hvis du har lært noe en dag, har du en veldig god følelse. Du må jo være sulten og VILLE det du holder på med,» Ståle, produktutvikler.*

*«Jeg føler så veldig en slags RO her uansett hvor travel hverdagen er,»  
Bente, sykepleier.*

---

Å være «sulten» – ville, å «føle en slags ro»: dette er individuelle psykologiske tilstander hos mennesker, sinnsstemninger kan vi også kalle det. Begge eksemplene er positive i forhold til læring, helse og ytelse. Negative tilstander er selvsagt uunngåelige i livet og arbeidslivet – men det er først når disse blir vedvarende at helse, læring og ytelse reduseres.

Tilstander påvirkes og endres i sosiale samspill. Oftest skjer dette ubevisst, uten plan, mål eller bevisst mening. Tilstander smitter voldsomt. Vi kan kjenne hvordan positiv energi flyter fra menneske til menneske i et godt, lærende arbeidsmiljø. Motsatt kan vi merke energilekkasjene når folk mistror, baksnakker og misunner hverandre, eller venter på avklaringer.

I forhold til læring og helse er balansen mellom trygghet og utrygghet spesielt relevant. Den optimale læringstilstanden er når du kjenner at du mestrer noe, men bare så vidt, at det er noe å strekke seg etter, noe å «bite i». Tilstanden kalles *FLOW* - En dypt tilfredsstillende opplevelse av intens konsentrasjon, nødvendig for høy prestasjon (Csikszentmihalyi, 2008). En optimal læringsfremmede tilstand er hårfin balanse mellom trygghet og utrygghet. Hvis et arbeidsmiljø blir for trygt («hvilehjem»), går det ut over læringen. Hvis miljøet er for utrygt, kan det svekke både læring og helse. Oppmerksomheten til utrygge mennesker går gjerne i retning av å beskytte seg

Tilstander som påvirker og påvirkes av læring og helse:

Trygg	Utslitt
Nysgjerrig	Kaotisk
Våken	Ukonsentrert
Konsentrert	Passiv
Aktiv	Hevngjerrig
Uthvilt	Fornærmet
Energisk	Ubalansert
Leken	Utrygg
Utfordret	Liten
Lett forvirret	Redd
Søkende	Desillusjonert
Fandenivoldsk	I forsvarsposisjon
osv...	osv

Et menneskes tilstand er avgjørende for om det har tilgang til sine ressurser (Rossi, 1993).



Din tilstand avgjør mottakeligheten for læring. Tilstanden påvirker hvordan du bruker sansene, hva du velger å gjøre eller prøve, hva du husker av din erfaring, hva du biter deg merke i og hva du glemmer, hva du vil undersøke nærmere og hva du unngår.

Teori om betydningen av tilstander og tilstandsendringer er sammenfattet av psykologen E. L. Rossi. Rossi bruker begrepet "State dependent memory, learning and behavior" definert som "a broad generic class of learning that takes place in all complex organisms that have a cerebral cortex and a limbic-hypothalamic system" (Rossi, 1993:56).

Hjernen får informasjon om tilstander nevrologisk gjennom hjernestammen og gjennom kroppens øvrige informasjonssystemer (f. eks. hormonene). Hvordan dette skjer fysiologisk, viser Rossi (1993) med en gjennomgang av kroppens informasjonssystemer; det autonome nervesystem, den endokrine system, immunsystemet, det neuropeptid systemet, osv.

De siste 15-20 år har forskning på følelsenes nevrobiologi økt betydelig i omfang og dybde. Ny kunnskap om hjernen forteller oss at det er feil å etablere et skarpt skille mellom kognisjon og emosjon. Nevrologen Antonio Damasio er en av de sentrale forskerne som har stilt grunnleggende spørsmålsteget ved tidligere oppfatninger av følelsenes betydning, som forstyrrende og destabiliserende faktor for rasjonell tenkning. Våre følelser har ifølge Damasio tvert imot nødvendig og positiv påvirkningskraft på rasjonell tenkning, de bidrar til måten beslutninger blir tatt på og hvordan vi oppfatter og bedømmer de utfordringer vi som mennesker blir stilt overfor (Damasio, 2002; Wiben Jensen & Skov, 2007)

Konsekvensene av denne nye kunnskapen om følelsenes funksjon er interessant i forhold til det salutogene perspektivet med opplevelse av mestring, og i betydningen av empowerment: styrking av menneskers indrestyring og kraft. I stedet for å bekjempe følelser som et fremmedelement i forhold til en ønsket logisk-rasjonalitet i arbeidslivet, kan mennesker f. eks. i en lederrolle «spille på lag med» og verdsette følelsenes kraft. Dette kan gjøres bl.a. ved å søke å inspirere, vekke begeistring på den positive siden, samt anerkjenne negative følelser som interessant informasjon, i stedet for å moralisere over dem, låse dem inne eller late som om de ikke eksisterer.

### 4.3 Å arbeide med mål – sette kursen

Til Lags aat alle kann ingen gjera;  
det er no gamalt og vil so vera.  
Eg tykkjer stødt, at det høver best  
aa hjelpa den, som det trenger mest.  
Ivar Aasen

Virksomhetens overordnede visjoner, mål/intensjoner og strategier peker ut **retningen** for alle aktiviteter og områder. I dagliglivets praksis forsøker medarbeiderne å virkeliggjøre forskjellige intensjoner gjennom aktivitet.

All planlegging og vurdering av tiltak på arbeidsplassen handler om å sortere, prioritere og velge **intensjoner**. Et grundig arbeid med å tydeliggjøre og kommunisere intensjoner er nødvendig, motiverende og lærerikt i seg selv. For den enkelte medarbeider er

kommunikasjon rundt dette bevisstgjørende og motiverende. For teamet/arbeidslaget kan det være avklarende og helt nødvendig for selve teamutviklingen. For bedriften – på et overordnet, felles nivå – er dette en del av visjons- og strategiarbeidet.

De fleste opplever inkongruens i og rundt organisasjonen når intensjoner og mål diskuteres. Inkongruens betyr at det ikke er samsvar mellom de ulike intensjonene innbyrdes, og at det derfor ikke er så enkelt å sette kursen. Det er flere hensyn å ta, og de kan stå i direkte motsetning til hverandre. Noen eksempler:

- Kortsiktige løsninger kan undergrave langsiktige mål
- Daglig drift gir for lite rom for læring og innovasjon
- Inkongruens mellom salg og produksjon (for mye salg ifh produksjonskapasitet og vice versa)
- Kvalitet kan lide under hardt press for kvantitet
- Lovpålagte krav må vike fordi oppgavemengden er for stor
- Ulike interessenter kan ha direkte motstridende interesser, f.eks. ulike ansattgrupper eller ulike aktører blant kunder og tjenestemottakere.

Lederne arbeider altså i et spenningsfelt som krever analytisk kompetanse, evne til å prioritere, skjære gjennom, tåle å stå i motsetninger og takle press. Mange ledere sliter seg ut ved å forsøke å tilfredsstille alle krav og oppgaver samtidig, og ved å ta på seg byrden - så å si på egne private skuldre - ved at verden er full av spenninger og motsetninger som ikke lar seg forene. Det er naturlig at prioriteringer og strategiske veivalg blir diskutert på arbeidsplassene. Det er her relasjonene og kommunikasjonen mellom ledere og medarbeidere blir satt på prøve. Skal lederne sette kursen alene, for deretter å «selge inn» sine beslutninger til de ansatte? Eller skal alle ansatte involveres i en åpen prosess? Virksomhetens ledere må også velge sin strategi for involvering, medvirkning, åpenhet i prosesser og tydelighet. Disse valgene kan være betydningsfulle for organisasjonens samlede, langsiktige kapasitet til å takle krysspress.

Gode spørsmål og påminnelser i hverdagens dialoger kan være:

- For hvem er vi til?
- Hva er hovedoppgaven vår?
- Hva vil vi oppnå med vårt arbeid?
- Hva er de aller viktigste verdiene vi skal ivareta i vårt arbeid?
- Hva er de aller viktigste intensjonene vi skal søke å oppnå?
- Hva vil vi prioritere når vi ikke rekker å gjøre alt?
- Hva er *ikke* vår oppgave – dvs. at det må noen andre ta seg av?
- Hvorfor gjør vi dette, og hvorfor gjør vi det på denne måten?

Spørsmålene må være ekte og åpne. Mange har sterke meninger om f. eks. prioriteringer. Et godt klima for kommunikasjon om disse sakene tillater sterke meninger, men de må kommuniseres i «åpent lende», begrunnes og meningsinnehaverne må tåle gransking og uenighet. Når uenighet bringes til II. ordens nivå – at intensjonene drøftes – er det god

grobunn for å finne overskridende løsninger (Galtung, 2003) og gode måter å utnytte trange rammer på.

Framfor å ta på seg byrden på vegne av de ansatte, kan lederen velge en mer bærekraftig, helsefremmende og læringsfremmende oppgave som **rollemodell i kommunikasjon** på arbeidsplassen.

## 4.4 Å arbeide med drivkrefter – mobilisere energi

---

*«Jeg ønsker å skape en grunnstemning av glede på jobben.»  
Gunn, avdelingsleder.*

---

Å påvirke menneskers tilstand er en av de viktigste oppgavene du har som leder. Det er viktig å være observant og realistisk – stikke fingeren i jorda. Fornærmede mennesker samarbeider dårlig og lærer dårlig så lenge følelsen av fornærmelse er dominerende. Som leder kan du bli oppgitt over dette, du kan kanskje mene (med rette) at de ikke har noen grunn til å være fornærmet, eller at de burde legge ting bak seg, komme videre, se lysere på situasjonen osv.

I mitt arbeid som veileder for ledere, er denne utfordringen en gjenganger. På teamnivå er det spesielt viktig å håndtere og påvirke menneskers tilstander. Tilstandssmitte på godt og vondt er en kraftfull prosess, og kan synes helt utenfor leders kontroll. Jeg har vært til stede i grupper av ansatte med samme bakgrunn, samme oppgaver, samme rammevilkår i samme organisasjon og registrert gruppetilstander som er som natt og dag: I en gruppe råder en positiv og energisk stemning der deltakerne spiller hverandre gode hver dag. I nabogruppen råder pessimisme, kritikk, surmuling over rammevilkårene, tilbaketrekking fra hverandre.

Hvordan skal gruppeleder takle negative tilstander – hvordan påvirke til tilstandsending? Svar på dette spørsmålet må letes fram (gjennom coaching) i den aktuelle situasjon. Her er noen vanlige (ikke nødvendige fruktbare) strategier:

- Jatte med surmulingen for å kunne være en av gruppen.
- Søke trøst hos sideordnede og overordnede ledere.
- Si til de negative: slik bør du ikke føle deg, det har du ingen grunn til!
- Være forståelsesfull, men påpeke alt det positive vedkommende burde være glad for.
- Sette grenser for atferd – slik får du ikke lov å oppføre deg her på jobben!
- Ignorere eller unngå medarbeidere/gruppen.
- Ignorere den negative utstrålingen, la den falle til jorden ved å møte den med smil.
- Legge merke til nyanseforskjeller og gi positiv feedback når det fungerer bedre.
- Gi korrigerende (negativ) feedback, evt trappe opp med muntlig advarsel, skriftlig advarsel hvis det er formelt grunnlag for det.
- Ta opp problemene med en og en medarbeider (medarbeidersamtaler).

Og kor du bryggjar og kor du bakar,  
d'er alltid ein, som det ikkje smakar;  
og naar den eine daa gjerer Rop,  
so ropar sidan den heile Hop.

D'er mange nog, som vil Domar vera  
og læ aat alt, som dei andre gjera.  
Og Lyte finna dei rundt i Kring,  
og sjolve gjera dei ingen Ting.  
Ivar Aasen

- Stokke om på gruppesammensetningen (organisatorisk rammeendring).
- Ta opp problemet på felles arena – invitere til å beskrive ønsket gruppetilstand og felles atferdsregler.

#### **4.4.1 Lederens egen tilstand**

Som det går fram av lista over, er det ganske vanskelig å skulle endre andre mennesker - både deres tilstand og deres atferd - på en direkte måte. Leder må satse på indirekte påvirkning gjennom prosesser over tid. Kommunikasjon – samhandling og verbalt – er i sitt vesen relasjonell og må utvikles/løses relasjonelt (Bateson, 1972; Jensen & Ulleberg, 2011). Som leder inngår du alltid i relasjoner på arbeidsplassen, der du kan bidra til forandring eller konservering av problemer. Også den passive påvirker andre, kanskje mer enn han/hun ønsker eller er klar over. Leder må derfor erkjenne at deres atferd og strategier har stor betydning for forholdene på arbeidsplassen og de problemer de ønsker å løse.

Det å være bevisst sin egen tilstand, hvordan den påvirkes og utvikler seg, er altså en viktig kompetanse for ledere. Det regnes også som en vesentlig komponent i selvledelse (Amundsen, 2015).

Det kan innebære å bruke tilstandssmitte fra seg selv til medarbeiderne bevisst, f. eks. «å ligge lavt» på dårlige dager og dele sin glede og entusiasme over framgang, gode resultater eller gode kolleger. Hvis det faller naturlig, er det stort sett positivt å kommunisere sin tilstand eksplisitt på jobben, selv om en er leder. En utrygg leder som skjuler sin utrygghet, smitter lett sin utrygghet på medarbeiderne. Dersom han derimot er trygg nok til å vise sin utrygghet f. eks. i faglige spørsmål, kan det føre til større åpenhet slik at viktige spørsmålene blir stilt, eller at feil og avvik faktisk fører til læring.

Å bestemme seg for hva slags tilstand en ønsker å være i, er fullt mulig med litt trening. Slike mentale teknikker brukes av idrettsfolk og kunstnere som trenger å lede seg selv. Mange lederoppgaver kan være like prestasjonskrevende, i hvert fall over tid. Å ta seg ett minutt til å puste godt, finne intensjonen med det en står foran, finne et godt anker, visualisere ønsket resultat – her er det flere gode strategier den enkelte kan velge for å samle sin egen energi.

Oppmerksomt nærvær (mindfulness, awareness) handler om å påvirke sin tilstand for å samle energi, tankeklarhet og ressurser. Det finnes mange veier til å oppnå et slik nærvær; stillhet, langsomme bevegelser, yoga, meditasjon, naturopplevelser, kontakt med barn og dyr, trening av indre muskulatur, osv. (Fadnes, Brodal, & Leira, 2010; Hildebrandt & Stubberup, 2010; Kroese & Norman, 2012; Scharmer & Kaufer, 2013).

## **4.5 Tydelighet og troverdighet**

Et lærende team og en lærende organisasjon må bygges i fellesskap av de personene som inngår. Når vi arbeider sammen, vil forskjellene mellom oss skape spenninger. Hver person er

aktør (deltaker) i en helhet der vi både får og tar ulike roller. Som individer er vi interessenter i fellesskapet. Vi har med oss flere intensjoner. Noen er åpne og bevisste, andre intensjoner ønsker vi bevisst å ligge lavt med (skjule). Vi har også ubevisste intensjoner, dvs. noe som er en drivkraft for oss som vi ikke greier å sette ord på, men som er virksomme i bakgrunnen.

Nyttige begreper for å forstå og lede mennesker er *kongruens* og *inkongruens*. Kongruens betyr samsvar. Når en person opptrer kongruent framstår vedkommende som tydelig. Det er grunnleggende samsvar – kongruens – mellom atferd og ord, mellom liv og lære (det er en rød tråd). Som levende, lærende mennesker er vi også inkongruente i faser, i situasjoner, på noen områder osv. Inkongruens er en del av dynamikken i forandring. Når du oppdager inkongruens i deg selv eller på arbeidsplassen – og du ønsker å rydde opp – fungerer det som et ypperlig utgangspunkt for læring og forandring.

Eksempler på inkongruens i mellom-menneskelig kommunikasjon:

- Mellom verdier, intensjoner og atferd, m.a.o: det jeg gjør samsvarer ikke med det jeg tror på eller det jeg vil.
- Mellom verbalt språk og kroppsspråk («din munn sier nei, dine øyne sier ja»)
- mellom «top-down» og «bottom-up» prosesser i organisasjoner og grupper
- Mellom fasade og bakrom, hvordan en virksomhet presenterer seg og hvordan den egentlig fungerer. Beslektet med dette er inkongruens mellom liv og lære: det jeg gjør (liv) henger ikke på greip med det jeg sier at skal gjøres (lære).
- Mellom formell og uformell ledelse, slik at det dannes snarveier utenom linja eller stadige omkamper om beslutninger.

På noen arbeidsplasser brukes mye skjult makt og innflytelse. Det er dårlig kongruens mellom liv og lære, og mellom myndighet og makt. Ofte skjer dette i systemer som er utsatt for sterkt ytre press. Vedvarende og sterk inkongruens på disse feltene gir et svært dårlig arbeidsmiljø og er i verste fall helseskadelig. Folk liker ikke, og tåler ikke, å jobbe med uklare grenser eller i vedvarende krysspress mellom motstridende drivkrefter over lengre tid (Berge & Falkum, 2013; Olsen & Nystuen, 2010).



### Spørsmål og oppgaver

- Hvem bestemmer hva som **egentlig** er viktig og hvordan?
- Er mine intensjoner innbyrdes kongruente? Hva ønsker jeg å prioritere?
- Hva ville skje hvis jeg gjorde skjulte intensjoner åpne?
- Dersom jeg oppdager inkongruens hos meg selv: Hvordan kan jeg bruke oppdagelsen som et springbrett til forandring?
- Hvis mine intensjoner og verdier er vedvarende inkongruente med organisasjonens: Bør jeg da arbeide her over tid?
- Avtal med en medarbeider som du har tillit til at han/hun gir deg feedback på hvor kongruent eller tydelig du opptrer.

## 5 III. ordens lederkompetanse

### 5.1 Rammekompetanse

Rammer hjelper oss å ordne en kaotisk virkelighet. Rammebegrepet<sup>6</sup> er en metafor som hjelper oss å trekke opp grenser og gjøre dem tydelige. Rammen avgrenser virkeligheten, slik at vi slipper å forholde oss til alt på en gang, og kan sortere verden i logiske kategorier og nivåer (Bateson, 1972; Watzlawick, 1996).

Grenser kan være krystallklare, som på en detaljert kravspesifikasjon, en eksakt kalkyle eller nøyaktig avtalt arbeidstid. Grensene kan være svært uklare, f. eks. hva som er forventet av en ansatt av personlig initiativ på jobben. Det kan være utflytende gråsoner mellom det som helt klart hører til jobben og det som ikke gjør det. For store gråsoner og manglende tydelighet gjør det vanskelig for folk. Mange sier at de trives best med tydelige rammer på arbeidsplassen, f. eks. at gjensidige forventninger og normer for akseptabel atferd er tydelige, klare og like for alle (Berge & Falkum, 2013; Underlid, 2013).

Hører til	Hører ikke til
Er avtalt	Er ikke avtalt
Er akseptabelt	Er ikke akseptabelt
Er relevant	Er ikke relevant
Er mulig	Er ikke mulig
Er fastsatt	Er ikke fastsatt
osv	osv

Rammemarkører – ankre – er de elementer som hjelper oss å gjenkjenne rammene (se kap.7.4.2) . Det kan være sansebaserte submodaliteter (se kap. 7.3.2) eller ord/uttrykk som forteller oss om vi er innenfor eller utenfor rammene. Siden språket er mangetydig, må vi ofte gå flere runder for å klargjøre eller gjenkjenne om vi har samme meningsinnhold i ord og begreper.



<sup>6</sup> Ramme er her brukt synonymt med *Kontekst* (fra latin: *contextus*, «sammenveving»); begrepet for omstendighetene omkring en hendelse eller en tilstand. Konteksten virker inn på hvordan vi tolker denne hendelsen eller tilstanden, og den vil også virke inn på hvordan hendelsen forløper (kilde: wikipedia.org)

Det finnes en mengde TYPEN rammer som påvirker arbeidsplassen:

- ☐ Samfunnsmessige
- ☐ Teknologiske
- ☐ Markedsmessige; kunder, kundekrav
- ☐ Personalmessige: hvem, hvor mange, kompetanse, profesjoner, osv
- ☐ Økonomiske
- ☐ Juridiske, avtalemessige
- ☐ Geografiske
- ☐ Fysiske (arkitektur, innredning, utstyr, estetikk, osv)
- ☐ Tidsmessige
- ☐ Aktiviteter/arbeidsformer, metodiske rammer
- ☐ Organisatoriske (roller, arbeidsfordeling, ansvar og myndighet)
- ☐ Mentale
- ☐ Kulturelle
- ☐ Etiske
- ☐ Helsemessige
- ☐ Osv

**Å være leder betyr å jobbe bevisst med rammene på arbeidsplassen.** Som leder må du forholde deg til rammer som er satt av ytre forhold, f. eks. markedet, lovverk og forskrifter. På arbeidsplassen er det et lederansvar å **etterleve** disse, f. eks. sørge for at Arbeidsmiljøloven følges, at kvalitetskravene innfris, osv. Slike ytre krav (rammer) til moderne produksjon og tjenesteyting er store og ofte innbyrdes motstridende. I praksis gjør ledere og medarbeidere sammen valg, prioriteringer og lokal konkretisering (operasjonalisering).

Mange ønsker å være ledere nettopp fordi de vil påvirke rammer på en mer aktiv måte enn å bare å skulle etterleve ytre krav.



*Escapanda de la critica,  
Pere Borell del Caso, 1874*

**Leders rammekompetanse er å:**

- ☞ **sette** rammer og **kommunisere** dem slik at de blir synlige, tydelige og klare for alle
- ☞ sette seg inn i, holde, **etterleve**, være lojal mot rammene
- ☞ **forhandle** (og reforhandle) rammer som regulerer forholdet mellom aktører
- ☞ **etterlyse rammer** når de mangler eller er svevende
- ☞ **endre, tilpasse, justere, sprengte ut, stramme inn** rammer for å oppnå intensjoner
- ☞ **utnytte** rammer på en kreativ måte



## 5.2 Aktivitetsrammer

### 5.2.1 Aktivitetsrammer i daglig arbeid

For en enkelt medarbeider vil arbeidshverdagen bestå av mange mindre aktivitetsrammer, som f.eks. produksjon, registrering, målinger, kundekontakt, undervisning, pleie pasienter, telefoner, behandle e-post, ta imot eller plassere bestillinger, møter, samtaler med kollegaer, praktisk problemløsning, planlegging, arkivering, rydding, pauser osv.. Disse aktivitetsrammene påvirkes av arbeidets art, oppdrag, bestillinger, markedskrav, teknologi, tid, bemanning, arbeidsmåter, mål, kvalitetskrav, ledelse. Når f.eks. en industriarbeider kommer på jobb, er en stor del av disse rammene satt gjennom produksjonsplanlegging. For en ansatt i tjenesteytende sektor settes arbeidsrammer av brukeres og kunders behov og forespørsler. I løpet av dagen justeres rammene mange ganger. I hvor stor grad den ansatte selv kan styre sin arbeidshverdag, varierer selvsagt sterkt.

Ny teknologi skaper nye arbeidsrytmer. Vi har mulighet til å arbeide med mange parallelle oppgaver og prosjekter. Det kalles gjerne «multitasking». Spørsmålet er om det er effektivt, sunt eller kvalitetsfremmende.

Følgende vurderinger og undersøkelser er gjengitt i Aftenpostens A-magasin 12. juni 2009:

- Nevropsykolog Ivar Reinvang, UiO: Oppmerksomhet er en begrenset ressurs. Vi er rett og slett ikke i stand til å utføre to konsentrasjonskrevende oppgaver samtidig. I praksis må vi ”flippe” fram og tilbake mellom dem. Det medfører ”tidshull”, og de gjør at kvaliteten på begge oppgavene svekkes. Multitasking er et fint navn på dårlige arbeidsvaner.
- David A. Meyer, hjerneforsker ved Universitetet i Michigan, funn fra studier av multitaskende voksne: Når vi prøver å gjøre to oppgaver på en gang, dvs. veksler kjapt mellom dem, bruker vi dobbelt så lang tid som når vi tar dem i rekkefølge. Studier tyder også på at produksjon av stresshormoner (kortisol og adrenalin) øker med multitasking.
- Universitetet i California har gjort en undersøkelse som viser at arbeidstakere bruker i snitt 25 minutter på å returnere til det de holdt på med før de besvarte en epost eller en telefon.
- Universitetet i London anslår at den midlertidige IQ-svekkelsen hos arbeidstakere som distraheres av epost og telefonsamtaler er mer enn dobbelt så stor som hos marihuana-røykere.
- Basex analysefirma anslår at multitasking koster USA 650 milliarder dollar årlig i tapt produktivitet.

Når tidsrammene blir små i forhold til innholdet, blir oppmerksomheten fragmentert eller oppsplittet. Tilstanden følger med. Fragmenteringen fører til det motsatte av FLOW-tilstander, der nettopp det å kunne jobbe sammenhengende uten avbrytelser er et kjennetegn (Csikszentmihalyi, 2008). "Tidshull" mellom oppgavene ledsages av start- og stopp-punkter. De oppstår når oppmerksomheten går til et anker



(rammemarkør) for en parallell oppgave, f. eks. et lydsignal fra en smarttelefon eller en dør som åpnes, et pop-up vindu på skjermen, banking på dør, en kollegas mobil-ringelyd. Ankeret bryter inn og kan skape et brudd i den konsentrerte tilstanden, f. eks. nysgjerrighet, uro, indre forhandling (skal jeg svare nå eller seinere?). Stopp-punktet for oppgave 1 blir tilslørt ved at det er ytre anker for oppgave 2 som uansett tar oppmerksomhet. Dette utgjør et tydelig startpunkt for oppgave 2. De 25 minuttene (undersøkelsen fra California) er sannsynligvis den tida det tar å komme skikkelig i gang igjen i den opprinnelige oppgaven, på samme nivå som før avbruddet.

Hvem bestemmer graden av fragmentering av arbeidsrammene? Hvem bestemmer rammene for hele arbeidsdagen eller arbeidsuka? Muligheten til å styre dette selv avhenger selvsagt av arbeidets art. Mange yrker blir ytrestyrt gjennom krav fra kunder og kolleger. En dyktig kundebehandler har sin oppmerksomhet rettet mot kunden, samtidig som vedkommende må håndtere avbrudd med henvendelser fra kolleger og andre kunder. Tilsvarende ytrestyring er helt vanlig i linjeledelse, der det er et kvalitetskriterium er å være tilgjengelig for medarbeiderne når de trenger det. Likevel er det den enkelte som faktisk setter grenser for graden av tilgjengelighet. En bevisst leder er klar over det, og kan kommunisere sin kontroll tydelig overfor omverdenen. Flere og flere arbeidstakere i kunnskapssamfunnet har gode muligheter til å styre sin oppmerksomhet selv, nettopp som en følge av ny teknologi. Negative konsekvenser av fragmentering kan "sitte mellom øra" på medarbeiderne fordi vedkommende er ubevisst i forhold til dem, eller "sitte i kroppen" pga dårlige arbeidsvaner eller en tilstand av å skulle være "alltid beredt" for andre uansett (Lilleaas, 2005). Å gjøre selve denne problemstillingen til et tema i virksomheten, er nyttig for å øke bevisstheten på og kunnskaper om multitasking<sup>7</sup>. Medarbeiderne i teamet kan finne ut hva som ønskelige eller ikke-ønskelige arbeidsrytmer i bedriftskulturen og for den enkelte, og hjelpe hverandre gjennom feedback til å ivareta intensjonene gjennom atferdsregler.

Begrensing av ytre ankre for forstyrrelser kan gjøres gjennom deling av arbeidsdagen i tråd med behovene for konsentrert tid og ytrestyrt tid, samt enkle teknologiske grep for å stoppe avbruddsankrene (på PC-en, lukket dør, telefonsvarer, fraværsassistent i epostprogram, mv). Tiltak kan være: Inndeling av dagen i epost-tid eller telefonid, bevisst og tydelig prioritering av prosjekter, oppmerksomhet på egen tilstand og ansvar for denne, gjennom tilpasning av pauser, mat og drikke, bevegelse. Hvordan dette gjøres, kan være tema for kollegiale samtaler og avtaler, og skal selvsagt skreddersys og styres av den enkelte på den enkelte arbeidsplass.

---

<sup>7</sup> Det er en utbredt presupposisjon (myte?) at multitasking er positivt og effektivt, kanskje fordi det virker «moderne», tidsriktig eller ungdommelig?

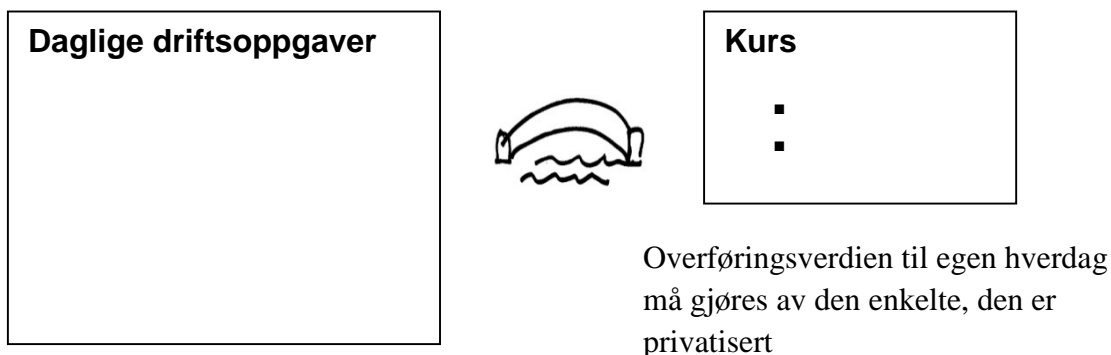


Spørsmål og oppgaver:

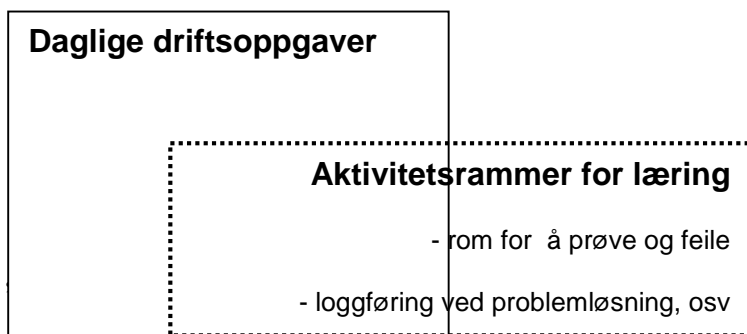
- Tenk på en normal arbeidsdag: List/tegn opp ulike aktivitetsrammer som dagen består av. Hvordan påvirker aktivitetsrammene din oppmerksomhet, tankevirksomhet og tilstand? Er aktivitetsrammene klart atskilte eller er de overlappende/parallelle?
- Hvordan påvirker du selv aktivitetsrammene?
- Hvilke behov for sortering, prioritering og grensesetting har du?

### 5.2.2 Aktivitetsrammer for læring/utvikling på arbeidsplassen

En vanlig oppfatning om læring er at den skjer utenfor arbeidsplassen – i utdanning og eksterne kurs. Den tradisjonelle bruken av eksterne kurs kan illustreres slik:



En modell som utnytter arbeidsplassens egne aktivitetsrammer for læring, kan se slik ut:



Her vil læringen oppleves som umiddelbart relevant og nyttig for arbeidet, og det blir mindre overføringsarbeid. Tidsrammene for læring vil delvis overlappe med daglige driftsoppgaver og delvis ligge utenfor. Hvordan dette mønsteret i realiteten ser ut – graden av oppsplitting og parallelle – er selvsagt unikt for hver enkelte medarbeider. Det kan bli lignende mønstre for like funksjoner og roller, og det kan bli variasjoner over tid. På noen arbeidsplasser tar de ut

grupper av ansatte til internundervisning til faste tider, og de får da en relativt stor læringsramme som helt tydelig ligger utenfor daglig driftsoppgaver. På noen arbeidsplasser er det klare forventninger om at alle medarbeidere skal sette av tidsrammer til utprøving av noe nytt. Denne rammen ligger helt utenfor daglig drift (tidsmessig og aktivitetsmessig), der intensjonen er å drive utvikling, innovativt arbeid og/eller læring gjennom utprøving.

Georg er en erfaren medarbeider i helsesektoren som har fått anledning til å være instruktør på interne kurs: Han forteller:

---

*”For min del er det lærerikt å kunne formidle den kunnskapen jeg sitter med. Vi må jo bruke de ressursene vi har”.*

---

Arnstein er forbedringsdriver i en produksjonsbedrift. Han forteller:

---

*”Feilen er at sjøl om de sender folk på opplæring - gir dem opplæring - så er det sjelden de får muligheten til å prøve fordi maskinene skal gå. Og skal de prøve ting sjøl, så må ledelsen regne med at det går litt tid til prøving. Mange steder er ikke det akseptert”.*

---

Lederkompetanse er bl.a. å utnytte de aktivitetsrammene som allerede finnes. Nedenfor er det listet opp noen slike aktiviteter (det finnes selvsagt mange fler). Aktivitetsrammene er sortert etter systemnivå.

**Individuelle aktiviteter:** (dette kan hver enkelt gjøre alene)

- Praksis, se/høre/kjenne direkte resultater av daglig arbeid
- Utprøving og eksperimentering (planlegging, gjennomføring, observasjon og evaluering)
- Egenrefleksjon, egenvurdering
- Logg-skriving
- Ivaretagelse av kraft og helse (ulike avbrudd og treningsformer)
- Søk og studier av litteratur, dokumentasjon, manualer, internett

**Relasjonelle aktiviteter** (sammen med ett annet menneske):

- Jobbe sammen med mer erfarne arbeidskamerater og observere deres måte å jobbe på (modell-læring).
- Skreddersydd opplæring 1 til 1
- Feedback
- Kollegacoaching
- Gjennomføre eksperimenter og trening sammen
- Medarbeidersamtaler

### **Team- og gruppeaktiviteter (praksisfellesskap):**

- Samarbeid om utviklingsarbeid og forbedringsarbeid
- Møtevirksomhet
- Flerfaglig og tverrfaglig samarbeid
- Feedback, evaluering, refleksjon sammen
- Teamcoaching

### **Organisasjonsaktiviteter (avdeling og/eller bedrift)**

- Interne, skreddersydde kurs
- Strategiske prosesser
- Innovasjonsarbeid
- Revisjoner og forbedringsarbeid
- Møtevirksomhet
- Klargjøre roller, rollerotasjon, hospitering
- Flerfaglig og tverrfaglig samarbeid
- Informasjon og samfunnskontakt



### **Spørsmål og oppgaver:**

- Hvilke aktivitetsrammer er mest lærerike for deg i din rolle? Hvorfor? Hva skal til for at aktiviteten skal føre til læring for deg selv?
- Velg 2 aktivitetsrammer (helst fra ulike systemnivåer) som du selv har tro på for å skape læringsfremmende tilstander hos kolleger/medarbeidere. Inkluder dem i prosessen. Sett av tidsrammer for en planlagt utprøving. Gjennomfør som et prøveprosjekt og evaluer sammen med de som deltok.

### 5.3 Faglig innhold i læring på arbeidsplassen

Medarbeidere lærer gjennom det arbeidet de gjør, og selve læringen har lik form (isomorfi) selv om arbeidet er veldig forskjellig. Legg merke til isomorfien i følgende beskrivelser av arbeidsplassbasert læring:

En **markedsanalytiker** sitter i møte med representanter for salgsavdelingen. Hun vet godt hva salgsavdelingen normalt vil ha rede på. Hun ser, hører og kjenner på stemningen i møtene. Hun har lært ulike tilnærminger og kvalitetskriterier for analyse. Hun har kunnskaper om segmentering av kunder og ferdigheter i hvordan undersøkelser skal utformes. Språket, kanalen og formen er viktig. Ett feil utformet spørsmål kan ødelegge presisjonen. Hun er rutinert. Studier og praksis i ulike salgsmiljøer har gitt henne et godt blikk for hva som skal gjøres. Likevel er hun skjerpet. Oppdragene har alltid sitt særpreg. Kundemassen er ulik. Språket endres og analyseverktøyene utvikles. I fjor fikk hun ny sjef fra England. Det gjorde at hun måtte tilpasse sine arbeidsvaner og kommunikasjon. Hun må følge utviklingen tett, og hun påvirker utviklingen gjennom sine forslag til forbedringer.

En **gravemaskinkjører** holder på å planere ei tomt. Han vet hva han skal gjøre, hva som skal bli resultatet av arbeidet. Han har lært å betjene maskinens funksjoner, han ser, hører og kjenner hvordan materialene – jord, stein, grus, pukk – påvirkes av maskinen, hva han må passe på så han ikke skader personer, utstyr og omgivelser. Oppdragene kan synes like, de kan beskrives med de samme ordene. Han er rutinert, opplæring og erfaringslæring har utviklet hans kompetanse. Likevel er hver dag og hvert oppdrag LITT ulikt det forrige med sine helt konkrete utfordringer. Kundene er forskjellige. Terrenget er forskjellig. Det tekniske utstyret forandres. Over tid forandrer kunder og sjefer seg slik at han må endre litt på sine oppfatninger og sin kommunikasjon. Han må tilpasse seg endringer, og han påvirker til endringer gjennom sine forslag til forbedringer.

En definisjonen av **realkompetanse** er:

*Samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle funksjoner og oppgaver i tråd med definerte mål og krav (Lai, 2013).*

Det er arbeidets krav som bestemmer det faglige innholdet i læring på arbeidsplassen. For enkelte yrker (f. eks. håndverksfag og profesjoner) blir jobbkrav og læringsmål definert i læreplaner. Disse er utviklet av fagfolk på nasjonalt nivå og brukes i fagutdanningen som innholdsrammer for læringen. I vårt omskiftelige samfunn viser det seg likevel at nyutdannede opplever et slags ”praksissjokk” i møte med arbeidslivet. Det kan gjelde sjukepleiere, ingeniører, automasjonsmekanikere, butikkselgere, lærere, kort sagt i alle slags fag og jobber. ”Sjokket” kan være at faget blir praktisert annerledes enn de har lært på skolen, eller at variasjonen er så store (ingen pasient er lik, ingen dag er lik, ingen sak er lik). Sjokket

kan bestå i den veldige og brå rammeendringen fra skolehverdagen, at det stilles helt andre krav til oppmøte, initiativ, kommunikative og sosiale ferdigheter, osv.

”Praksissjokket” kan forklares med at utdanningsinstitusjonene er for teoretisert eller har for dårlig kvalitet. En annen faktor er mer kulturell: Studenter og elever blir lite forberedt på selve møtet med et menneskeskapt arbeidsmiljø og en bedriftskultur som er svært ulik skolekulturen. For mange profesjonsutdannede er f. eks. tverrfaglig samarbeid og problemløsning i praksis nytt og ukjent.

På arbeidsplassen er tida inne for å lære faget med et enda mer nytteorientert perspektiv. Faget er her satt inn i en helt spesiell ramme, det skal praktiseres for å betjene helt konkrete kunder, med de ressursene som finnes og med de ytre rammebetingelsene som gjelder akkurat her. Dette gjør at:

- en CNC operatør med gode karakterer fra fagopplæring opplever at han nesten må begynne på nytt når han møter akkurat det utstyret som bedriften hans har.
- en frisør på bygda bør kunne andre kundeknep enn en som jobber på Aker brygge.
- en siviløkonom i samferdselssektoren må kunne noe annet enn en som jobber i prosessindustrien.
- en hjelpepleier i hjemmetjenesten trenger å spille på andre strenger enn hjelpepleieren på kirurgen.

Georg (sjukepleier) forteller om innholdet i internundervisning på sin arbeidsplass:

---

*”Vi bygger opp den undervisningen etter slik vi trenger å ha den. De vi føler vi trenger mer kunnskap om, det kan vi lage egne undervisningsopplegg på. Hvis vi bruker en ekstern, så foreleser han kanskje litt om det vi trenger å vite noe om, også en god del rundt. Vi har internundervisning ukentlig med samme tema to uker på rad for at alle skal får det med seg. Det er etter ønske fra de ansatte om hva de ønsker å lære mer om.”*

---

Læring henger sammen med forbedringsarbeid og innovasjon. Kreative prosesser inneholder store læringsmuligheter, og det er ikke alltid mulig å beskrive hva man lærer på forhånd.

Produktutvikleren forteller:

---

*”Jeg visste at karbonfiber er ekstremt sterkt. Men hva som skulle til, hva det faktisk gjorde og hvordan det rent konkret skulle konstrueres, hvordan retningen på fibre skulle være....det er ikke noe verken en produsent eller verktøykonstruktør kunne si oss på forhånd. Det lærte vi underveis. ”*

---

Som leder legger du føringer (retning, mål) for det faglige innholdet på et overordnet plan, slik at det skal stemme med virksomhetens mål og strategier. En viktig pedagogisk utfordring i valg av faglig innhold er hva som er hensiktsmessig detaljeringsgrad.

Vi kan stille opp utfordringen som en balansering mellom:



De pedagogiske tiltakene der arbeidets egne aktivitetsrammer tas i bruk, bør romme begge sider av denne vektskåla. En tommelfingerregel: Ta utgangspunkt i det konkrete – synliggjør det prinsipielle i det konkrete tilfelle, overfør og prøv ut det prinsipielle i andre rammer, evaluer læringen.

## 5.4 Tid og timing

Tidsrammer lager sekvenserer og strukturerer arbeid og samarbeid. Tid er den ultimate knappe ressurs (Csikszentmihalyi, 2008), tilsynelatende alltid for snaut dimensjonert. Det er lett å registrere hva vi bruker tiden på, og tilsvarende vanskelig å utnytte den optimalt. Vurderinger av tidsrammer i forhold til oppgaver og oppdrag er utsatt for press fra interessenter, både fordi det har direkte økonomiske konsekvenser og fordi det i sterk grad påvirker håndterbarhet, helse og læring på arbeidsplassen. Å få disponere arbeidstid er en vedvarende utfordring for ledere og medarbeidere. «Arbeidet utvides til å fylle den tiden som er tilgjengelig for oppgaven» heter det i Parkinson's lov<sup>8</sup>. På den andre siden har mennesker en iboende trang til å være effektive og bruke tid rasjonelt. Vi snakker om «tidstyver» som om det skulle være noen kriminelle eksterne aktører som sniker seg inn på vårt revir.

Leders tids-ledelse er aktiv på mange logiske plan og detaljeringsnivåer, og er en viktig selv-ledelses komponent. Rammekompetanse på tid inkluderer spørsmål om timing, f. eks: På hvilke tidspunkter bør aktivitet skje for at intensjonen ivaretas, for å oppnå ønskede resultater? Når skal informasjon gis? Når er det gunstig timing for evaluering og feedback?

Helt konkret står en leder (og selvleder) overfor en daglig strøm av beslutninger vedr. tid. Hvor lang tid trenger vi/jeg på oppgaven, møtet, ryddingen, riggingen, revisjonen, osv. Videre tenger vi realitetsorientering hele vegen: Hvor lang tid brukte vi/jeg faktisk på planlegging og gjennomføring? Hvilken standard er mulig å oppnå innen «tilmål» tid? Hva må vike? Hvor kan vi knipe? Hva er konsekvensene?

---

<sup>8</sup> [http://no.wikipedia.org/wiki/Parkinsons\\_lov](http://no.wikipedia.org/wiki/Parkinsons_lov)



Det mangler ikke på verktøy og metoder for å arbeide med tidseffektivisering. Fra industriell produksjonsstyring kommer LEAN ledelse: en driftsstrategi som prioriterer flyteffektivitet fram for ressurseffektivitet (Modig & Åhlström, 2012). Flyteffektivitet måler tiden som brukes på at en *flytenhet* blir tilført eller utvikler merverdi. En flytenheter kan være materiell, informasjon eller mennesker, f.eks. pasienten. Tradisjonell ressurseffektivitet måler utnyttelsen av materiell, f.eks. medisinsk utstyr. LEAN er altså en strategi som setter målgruppen i fokus framfor virkemidlene, og stemmer derfor godt overens med intensjonsstyring<sup>9</sup>. Hvis leder og medarbeider mister intensjonene (oppgaven) av syne, øker forekomsten av dårlige beslutninger, bekvemmelighetshensyn og vanemessige mønstre tar over.

Tidspress stresser mennesker, og balansegangene er viktige. Prioriteringsøvelser, tydelige og godt avgrensede rammer, oppmerksomhet på tilstander, begrenning av multitasking, debriefing og selvprogrammering av egen tilstand (se kap. 4.4.1) er gode verktøy for leders rammekompetanse på tid.

## 5.5 Rom og Sted

Rom og sted er fysiske rammer for aktiviteter som har stor påvirkningskraft på menneskers oppmerksomhet, tilstand, tenkning og atferd (Abram, 2005; Jensen & Ulleberg, 2011). Hvor lederen befinner seg, kommuniserer et budskap. Åpen dør signaliserer åpenhet for kontakt. «Management by walking around» ble lansert på 80-tallet for å øke nærheten mellom ledere og medarbeidere, øke lederes tilgang til praksis og medarbeidernes tilgang til ledernes oppmerksomhet.

Den fysiske utformingen av arbeidsplassene er ikke lenger bare et ergoterapeutisk anliggende, men i høyeste grad et spørsmål om hensiktsmessige rammer for samtaler, informasjonsutveksling, ytelse, trivsel og samarbeid. I vår tid er fleksibilitet høyt verdsatt, åpne løsninger diskuteres, prøves ut, men er også gjenstand for kritiske vurderinger med tanke på arbeidsmiljø. Arkitektur er en stabil og konkret ramme for menneskers virksomhet. Den former sanseinntrykkene, lys, lyd og luft. Rommenes utforming bestemmer hva slags fysisk kontaktflate mennesker har, terskelen for blikk-kontakt og hva de får tilgang til i øyekroken og «øre-kroken», hvor mye bevegelse de får, hvor langt de må gå til kaffekroken og hvem de møter på vegen, osv.

Selv om arkitektur er relativt bestandig og endringer skjer ved ombygginger, kan ledere bruke sin rammekompetanse til å vurdere hvor ulike aktiviteter skal holdes. Møte-stedet bør velges ut fra hva som er intensjonen med møtet. Den rammebevisste møteleder vil i forkant undersøke møterommets utforming og møblering for å endre den eller gjøre det beste ut av situasjonen. Ofte må møbler lempes ut av rommet for at møtedeltakerne skal kunne tenke fritt og snakke godt sammen. Fysisk romslighet og «armslag» fremmer kreativ tekning – når det er

---

<sup>9</sup> Det er spennende hva som kan komme ut av forbedringer i arbeidslivskulturen med LEAN ledelse, som også har som intensjon å fremme medarbeiderinvolvering, læring og innovative prosesser på arbeidsplassene.

ønskelig (Carlsen, 2012). De enorme, høytidelig polerte møtebordene – massivt skrudd fast i golvet - kommuniserer noe ala: «Finn din plass, føl deg liten og vit at avstanden til lederen er stor!». I motsetning til dette, har «tavlemøtet<sup>10</sup>» eller «walk-and-talk»-møter et dynamisk aspekt ved seg som gir andre muligheter for kontakt.

## 5.6 Organisering

For mange er organisering av personale og arbeid nærmest synonymt med ledelse, som om det bare er *det* ledelse handler om. Tilsvarende blir *omorganisering* brukt som forsøk på løsning av problemer og utfordringer – alt fra å flytte en dysfunksjonell medarbeider til en annen avdeling til store samfunnsmessige reformer der selve beslutningstakerne har klokkestro på at selve organiseringen er nøkkelen til å nå målene (skolereformer, helsereformer, NAV-reform, etc).

Organisasjonskartet er som navnet tilsier et kart – en visuell (grafisk) representasjon av terrenget av menneskelig samarbeid, med bokser for rollene og linjer mellom for å representere informasjon. «Å følge linja» brukes som metafor for godt samsvar mellom kart og terreng. Terrenget er vesentlig mer komplekst og detaljert enn kartet, det inneholder enorme mengder konkret og relasjonell informasjon som det ikke er mulig å framstille i abstraksjonen – kartet. Blant annet skiller ikke kartet godt nok mellom de tre ulike kategoriene Ansvar, Myndighet og Arbeidsoppgaver. Jeg vil derfor presentere distinksjonene mellom de tre begrepene, influert av lederteoretikeren I. Adizes (Adizes, 1991).

**Ansvar** er noe et menneske tar som aktør, gjennom å handle slik en situasjon krever<sup>11</sup>.

**Myndighet**<sup>12</sup> er noe et menneske får formelt delegert: Den lovfestede retten til å ta avgjørelser nedfelt i stillingsinstruks.

**Arbeidsoppgaver** er avgrensede deler av et arbeid, definert på ulike logiske nivåer (ulik grad av sammenfatning).

Tydelige organisatoriske rammer gir medarbeiderne klar beskjed om hva de forventes å «ta ansvar for», hva som er deres myndighetsområde og hvilke arbeidsoppgaver de skal utføre, alene eller sammen med andre. De fleste medarbeidere trenger (og ønsker) med jevne mellomrom en form for sortering og klargjøring av de organisatoriske rammene.

Folk er forskjellige og tolker rammene for sitt arbeid forskjellig. De tar ulike roller i forhold til sin selvforståelse som aktører eller «brikker» på arbeidsplassen (Nygård, 2007). Følgende uttalelse fra samme medarbeider i samme intervju eksemplifiserer dette (Skjeseth, 2004):

---

<sup>10</sup> Tavlemøtet er en betegnelse på oppfølgingsmøter av løpende forandringsarbeid i virksomheter med LEAN driftsstrategi (Modig & Åhlström, 2012). Tavlen gir møtedeltakerne felles visuell informasjon.

<sup>11</sup> Ved kritiske, dramatiske hendelser blir det tydelig at de fleste mennesker tar ansvar for mye mer enn de selv ville trodd, eller som er kommunisert til dem på forhånd.

<sup>12</sup> Adizes bruker ordet *autoritet* med definisjonen hentet fra Max Weber. Jeg velger å bruke *myndighet* fordi det er mest brukt i dag, og forveksles ikke så lett med autoritet som en streng stilart.

Arne forteller:	
Denne jobben kan du lære på en dag. Den er bare rutine, kjempeenkelt. Du skal trykke på noen knapper og passe på et par ting som kan skape trøbbel. Resten går av seg sjøl. Du slipper å tenke. Det er ingen utviklingsmuligheter her. Kjedelig, men greit nok. Jeg har ikke behov for å lære noe mer, vet ikke hva det skulle være.	Hvis det oppstår problemer, får jeg tak i Per. Han har samme jobb som meg, men har vært her i mange år og kan alle maskinene. Han er kjempeflink. Det er ikke den ting han ikke kan løse. Han skjønner hvordan alt virker og henger sammen, og han er heldigvis veldig grei å spørre. Ja, han har det jo travelt, for vi flyr jo etter han alle her.

Arnes leder har en utfordring i å klargjøre de organisatoriske rammene, og påvirke Arne til å forstå at han har samme ansvar for problemløsning som Per.

Blant annet fordi den subjektive forståelsen av rammer for ansvar og myndighet er så ulik, vil det i praksis være naturlig å «skli på rammene» både individuelt og kollektivt. Det blir behov for nye gjennomganger, avklaringer og forhandlinger. Rammefiguren (se kap 5. 1) er til stor hjelp i dette arbeidet. Medarbeiderne kan sammen sette opp hva de mener er innenfor og utenfor de tre rammene (arbeidsoppgaver, ansvar og myndighet), og sette ord på hva de oppfatter som uklare gråsoner. I fellesskap kan gråsone-sakene sorteres inn eller ut av rammene, eller forbli i gråsonen. Det er ok så lenge de ansatte vet at dette hører gråsonen til, og at de kan ta opp igjen tvil og frustrasjoner knyttet til eget arbeid, så lenge de gjør det med en åpen og skvær kommunikasjonsstil.

Arbeids- og ansvarsfordeling henger sammen med grunnsorteringen JEG//DU (se kap. 7.3.1). Det er svært viktig for lederen å være oppmerksom på *hvem* som er i aktivitet, med sine tanker og følelser og initiativ. Følgende kjente metaforfortelling illustrerer dette.

## Om å (ikke) bære apekatten



(Med utgangspunkt i boken "Ett-minutt-sjefen og apekattene" av (Blanchard, Burrows, & Oncken, 1991)

**La oss si at jeg går nedover korridoren** og møter en av medarbeiderne mine, som sier: "God morgen, sjef. Kan du avse et par minutter? Vi har et problem". Jeg må vite om problemet deres, så jeg står der i korridoren og hører han legge ut i detalj om problemet. Jeg blir dratt inn i det, og fordi problemløsning er noe for meg, flyr tiden. Når jeg endelig ser på klokken, er de fem minuttene blitt til tretti. Diskusjonen har gjort at jeg er sent ute. Jeg vet akkurat nok om problemet til at jeg vet at det angår meg, men ikke nok til å komme med en løsning. Så jeg sier: "Dette er et veldig viktig problem, men jeg har ikke tid til å diskutere det nå. La meg tenke på det og komme tilbake til deg". Og dermed går vi hvert til vårt.

**Før vi møttes i korridoren, var apekatten oppå ryggen hans.** Da vi snakket om det, ble emnet delt, og apen hadde ett ben på hver rygg. Men da jeg sa: "La meg tenke på det og komme tilbake til deg" flyttet apen helt over til meg, og min underordnede gikk sin veg uten den ekstra vekten. Hvorfor? Fordi apen hadde begge bena på min rygg.

**For hver ape er det to personer involvert:** En som arbeider med den og en som overvåker den. I dette eksemplet tok jeg over den underordnedes rolle. Neste dag vil han komme innom for å si: "Hei, sjef. Hvordan går det?" Og hvis jeg ikke har løst problemet slik at han er fornøyd, vil han plutselig presse meg til å gjøre det som egentlig er hans jobb. Jeg hadde nå blitt en "redningsmann" – en som gjør for andre det de kunne gjøre selv, og gjennom det gav jeg dem melding om at det ikke var "bra nok". Hver gang noen kom til meg med et problem, og jeg tok den apekatten vekk fra dem, sa jeg egentlig: "Du er ikke i stand til å ta deg av dette problemet, så det er bedre at jeg tar meg av det selv". Når jeg tar imot aper som mine medarbeidere kunne tatt seg av, sier jeg også at egentlig *ønsker* jeg apekatter. Jo flere jeg tar imot, desto flere får jeg.

**Med så mye å gjøre for mine underordnede** begynte jeg å "låne" tid fra privatlivet – trim, hobbyer, foreningsvirksomhet – og til slutt fra familien. Fordi jeg brukte så mye av min tid til å arbeide med andres apekatter, hadde jeg lite anledning til å arbeide på egen hånd. Jeg *ledet* ikke, jeg *ble* ledet. Derfor forandret jeg meg.

**Husk at apen ikke er et prosjekt eller et problem – apen består av det "neste trekket"**

i et prosjekt eller et problem. Alle aper må behandles på det lavest mulige nivået i organisasjonen som kan ta vare på deres velferd! Og medlemmene av staben er i bedre kontakt med jobbene sine enn det jeg er, og de er derfor mer egnet til å ta seg av sine egne aper. Erfaring har også lært meg at medarbeidere ofte kan gjøre mer en *de* tror de kan, og at de noen ganger kan gjøre mer enn de tror de kan. Den eneste måten å utvikle ansvarsfølelse hos folk på, er ved å gi dem ansvar.

**Når jeg hører setningen "Vi har et problem"** sier jeg, "Vi har ikke et problem, og ikke vil vi få det igjen, heller. Jeg er sikker på at det finnes et problem, men det er enten ditt eller mitt, ikke vårt". Rydd opp og finn ut hvem som eier problemet.

## 5.7 Verdier og antakelser: Presupposisjoner

En spesielt kraftfull type rammer er de mentale rammene som styrer vår atferd og vår dømmekraft. Det latinske ordet presupposisjon betyr ”det som er plassert under på forhånd”, altså **underliggende tanker som styrer og gir mening til det som skjer**.

Presupposisjon defineres slik:

*Det som må være sant i subjektiv forstand, bevisst og særlig ubevisst, for at det som sies og gjøres, skal gi mening. (Fleiner & Sjøbakken, 1996)*

Presupposisjon er et samlebegrep for holdninger, verdier, innstillinger, moral, tro, fordommer, forventninger, teorier, myter, oppfatninger, antagelser, generaliseringer, referanserammer, forforståelse, valg, stereotypi, osv.

Presupposisjoner kommuniseres sjelden direkte, men tas for gitt. De dannes gjennom sosialisering og læring i ulike kulturer (nasjonale, etniske, sosiale, familiemessige og yrkesmessige). Fordi vi har ulike presupposisjoner, vil motsetninger, uenighet, misforståelser og problemer oppstå mellom oss. Bedriftskultur kan betraktes som et sett av kollektive presupposisjoner. Læring innebærer ofte å arbeide direkte med presupposisjoner, f. eks. å klargjøre dem, utfordre dem eller etterspørre hvilke presupposisjoner andre legger til grunn.

Erik (tillitsvalgt) forteller:

---

*”Før hadde vi det slik at hvis vi skulle gjøre en forandring måtte vi alltid gå til våre overordnede og foreslå endringen, så skulle han tenke gjennom det og bestemme hva som skulle gjøres. Det tok tid. Da den nye sjefen vår begynte, fikk vi et lite sjokk. Vi måtte gjøre ting sjøl, og vi måtte tenke sjøl, og vi måtte tro på at vi faktisk var gode nok til å tenke sjøl”.*

---

Her har det skjedd en merkbar forandring av rammene i hodet til medarbeiderne, både om hva som er deres jobb, hva som forventes av dem og hvordan de selv bedømmer sin egen kompetanse. Den nye sjefen **setter** noen nye mentale rammer, sannsynligvis både gjennom handling og ord. Hos medarbeiderne fører det til læring om læring. Når ansvaret, forventningene og mulighetsrommet utvides, oppdager de at de faktisk er ”gode nok til å tenke sjøl”. Tilstandsendringen går via et ”lite sjokk” til økt ansvarsfølelse og faglig nysgjerrighet.

NÅ:

Dette er min jobb  
Arbeidsgivers forventninger til meg  
Mine forventninger til meg selv  
Mitt mulighetsrom

FØR:

Dette er min jobb  
Arbeidsgivers forventninger til meg  
Mine forventninger til meg selv  
Mitt mulighetsrom

En hjelpepleier på et helt nybygd sjukehem forteller:

---

*”Vi hadde ikke 20 år gamle tradisjoner å male på. Når du kommer i et spor så sitter du der. Vi startet helt på nytt med alt. Det var en enorm fordel. Tradisjoner kan være en skikkelig hemske”.*

---

Endringer i fysiske, teknologiske, økonomiske eller organisatoriske rammer kan utløse uventede endringer i presupposisjoner og tilstander. Det kan oppleves som sterkt befriende å få en mulighet til å nullstille seg. Når veggene flyttes bokstavelig eller i overført betydning, åpnes et nytt rom. Hvis din arbeidsplass skal endre fysiske eller organisatoriske rammer, oppstår en gylden mulighet til å endre uhensiktsmessige presupposisjoner. Dessverre foregår mange omorganiseringer som top-down prosesser uten medvirkning og uten tanke for å endre stivnede bedriftskulturer eller løsne på stivnede medarbeidere. En passiv tilstand kan t.o.m. forsterkes til motstand og selvbeskyttelse dersom rammeendringene bare omhandler organisering, uten å ta opp bevisstgjøring av positive og negative presupposisjoner og forbedringer av samhandlingskulturen.

Flere eksempler på presupposisjoners betydning for læring og utvikling:

Produktutvikleren hos en skateboardprodusent forteller:

---

*”Vi dro ned på saga og kjøpte kryssfiner. Da forteller dem meg at finer kan kun formes i ett plan. Du kan ikke krumme det i to plan, det er helt umulig. Flott tenkte vi, så var det hjem og prøve. Og selvfølgelig går det.”*

---

Teamet ved denne bedriften har glede av sin eksperimentelle og lett rebelske holdning, de liker å prøve ting, og får stadig bekreftet sin presupposisjon om at det kan være lurt.

En leder forteller:

---

*”Jeg er ikke den som går og forteller folk hva de skal gjøre og ikke den som går og kontrollerer om ting blir gjort eller ikke. Hvis noe går gærn’t da er det jo mitt ansvar, men jeg har et positivt menneskesyn og tror at hver enkelt gjør så godt hun kan.”*

---

Her gir lederen direkte uttrykk for sine presupposisjoner om mennesker, som hun etterlever i sin lederatferd bl.a. ved ikke å kontrollere. Tidsrammer og oppmerksomhet blir fristilt til viktigere ting enn kontroll. En respons på denne holdningen gir en av de ansatte:

---

*”Vi er trygge på at de stoler på oss. De vet at ting som delegeres til oss blir gjort, at vi kan gjøre det. De vet også at vi av og til trenger veiledning, og vi kan spørre hverandre. Her går det også an å komme med en vill ide.”*

---

Lederens positive presupposisjoner om sine ansatte stimulerer i sin tur medarbeidere som aktører framfor brikker.



## Spørsmål og oppgaver

Hva er dine presupposisjoner om god ledelse? Formuler ditt «ledercredo».

Dette tror jeg på: .....

Dette synes jeg er verdifullt: .....

### 5.8 Møter: produktive, lærerike, helsefremmende og innovative

Å få god kvalitet i møtevirksomhet, krever flere typer rammekompetanse, derfor er det tatt med som et eget kapittel her.

Et møte er en planlagt aktivitet der mennesker kommer sammen for å snakke sammen i retning av ønskede resultater. Kommunikasjon foregår selvsagt også ikke-planlagt og spontant, med intensjon om å nå ønskede resultater. Det som skiller MØTET fra dagligdags kommunikasjon er selve den bevisste, uttrykte, formaliserte avtalen: "Vi tar et møte på saken", "vi tar opp saken på mandagsmøtet", "vi bruker kontaktmøtet til å...". osv.

Møteleder må vite eller avgjøre hva slags type møte han/hun har ansvar for. Vi kan skille mellom fire hovedkategorier:

- Informasjon
- Utvikling
- Beslutning
- Påvirkning

Møter foregår på alle systemnivå i og mellom representanter for organisasjoner: Allmøter – avdelingsmøter – gruppemøter – parmøter – individets møte med seg selv. Det er noen like trekk ved møteledelse mht. hva som fungerer godt og dårlig uansett størrelse og intensjon med møtene.

Møter har en **struktur** og en **dynamikk**.

En formalisert **struktur** kan beskrives som et sett av RAMMER for kommunikasjonen.

**TIDSRAMME:** Møtet er planlagt til en bestemt tid, sakene kan være planlagt med en bestemt tidsbruk (proporsjonert), møtetidspunktet har alltid en "**timing**" ifht årshjul, ukerytme, dagsrytme, framdrift i prosesser og prosjekter, osv.

**INNHALDSRAMME:** Denne rammen kalles agenda eller saksliste (ofte det eneste møteleder har tenkt på i forkant av møtet). Hvis sakslista er vag eller manglende, kan innholdsrammene flyte mellom mange og usorterte saker på ulike logiske nivåer, gjerne parallelt. Påvirkningen på deltakernes tilstand kan være at de blir likegyldige, oppgitte, forvirret, etc.

**ROLLERAMMER:** Folk får og tar forskjellige roller i møter, både bevisst/uttalt og ubevisst/implisitt: Møteleder, innleder, observatør, referent, veilesøker, veileder er organisatoriske roller som avtales. I tillegg dannes det mønstre av uformelle, psykologiske roller ala: pådriver, trøster, integrator, opponent, skeptiker, dommer, rammeholder, integrator, idemaker, ferdigstiller, osv. Disse kan med fordel gjøres synlig gjennom meta-kommunikasjon og feedback, for å motvirke destruktive mønstre eller dra fordel av forskjellighet og mangfold. Rollerotasjon gir god trening i fleksibilitet og er en flott måte å skape dynamikk og læring på.

**AKTIVITETSRAMMER:** Ulike møtetyper inneholder forskjellige aktivitetsrammer som har forskjellig effekt. Det er stor forskjell på f. eks. et forhandlingsmøte, et informasjonsmøte og et idemyldringsmøte. Gode forhandlingsmøter har en veldig klar struktur fra begynnelse til slutt som er designet for å fremme løsningsorienterte tilstander med respekt for motparten. En skikkelig gjennomført idedugnad følger helt andre regler enn forhandlingsmøtet, reglene er satt for å fremme en tilstand av frihet og kreativitet. En god møteleder har et bredt repertoar av aktivitetsrammer og kompetanse i å velge rette virkemidler til de aktuelle målene.

Eksempler på aktivitetsrammer:

- Innledning
- felles drøfting
- avstemninger
- «spørretime»
- individuell sammenfatning
- felles sammenfatning
- rollebytte, rollerotasjon
- kollegaveiledning med utgangspunkt i reelle case
- fri pause, styrt pauseaktivitet
- fri summing, styrt summing
- sortert feedback, fri feedback
- evaluering, metakommunikasjon

Møtets **dynamikk** er avgjørende for om deltakerne, organisasjonen eller teamet får utbytte av møtet, at det var verdt investeringen i tid (penger). God møteledelse er mer enn å styre en oppsatt dagsorden. Det krever rammekompetanse å legge grunnlaget for en dynamikk som gjør at møtet produserer merverdi.

Det er lettere å skape en god dynamikk i en god struktur og vice versa. Deltakerne kan kjenne på kroppen om et møte har en god dynamikk. I beste fall blir de revet med og river andre med i en konstruktiv spiral. Om ikke så dramatisk: God dynamikk gir deltakerne mer energi enn det tar. Vi kan si at det er dynamikken som gir påfyll. God struktur assosieres gjerne med tydelighet og ryddighet.



# Grunnoppskrift for gode møter:

## 1. Intensjonsarbeid:

**Hvorfor holder vi møtet? Hva er møtets intensjon? Hva skal være resultatet?**  
**Sett mål for ønsket tilstand (utvikling, forandring) hos møtedeltakerne.**  
**Tenk både på resultater (mål) og energi (tilstand) i planleggingen.**  
**Skriv ned.**

## 2. Rammer:

**Planlegg tidsrammer (inkl. timing), fysiske og organisatoriske rammer som fremmer intensjonen med møtet. Planlegg (variér) aktivitetsrammer som fremmer intensjonen.**

## 3. Innhold:

**Sekvensere (rekkefølge)**  
**Proporsjonere: (tidsbruk)**  
**Logisk nivå i presentasjon og diskusjon (detaljer og/eller prinsipper)**

## 4: Møteleder og møtedeltakeres atferd underveis i møtet

**Tydelig, oppmerksom, fleksibel**

## Nøkler til suksess 🍀

Tydelige mål  
Forankring av mål  
Avklart møtetype  
VARIERTE RAMMER  
Dynamisk form  
Tydelig ledelse  
Markering av konklusjoner  
Markeringer av innholdsskifte  
Metakommunikasjon  
Utfordringer til alle  
Gi deltakerne oppgaver  
Delegert myndighet og møteledelse  
Relevant innhold for alle  
Felles visualisering  
Ivareta fysiske behov:  
Lys, luft, temp, støy, avstand, bevegelse  
Pauser som er pauser  
Rom for uenighet, leve med, uttale den  
Dialog ved uenighet  
Felles oppmerksomhet  
Endringer i form når tilstanden krever det  
Møteleder bruker sansene  
Stans i tide  
Marker avslutning  
Les opp vedtak som er gjort  
Enhver kjenner sine oppgaver  
Skape oppmuntring og energi ut.  
Evaluer  
Endringer (gjørne små) neste gang

## Vanlige snublesteiner 🍀

Uten mål, uklare mål, bekvemmelighetsmål  
Motstridende eller usagte mål  
Blande møtetyper uten å markere dette  
Statisk, Kjedelig  
Samme form gjennom hele møte  
Skli på rammene  
Utydelige konklusjoner  
Blande innholdsrammer  
Passivitet tillatt  
Møteplaging tillatt  
Dårlige forberedelser tillatt  
Samme møteleder alltid og hele møtet  
Ikke relevant for alle, kaste bort folks tid  
Stillesittende, faste plasser  
Masse papir og pc-er på hele tida  
Uleselige, irrelevante, bråkete powerpointer  
Halvveis-pauser, utslitt-pauser, tankeflukt  
Utsettelse  
Tause eller evige omkamper (etter møtet)  
Skinnenighet  
Underkommunisering  
Møte i møtet  
Tvære og strekke  
Kaste innpå viktige ting på overtid er tillatt  
Vedtaksformulering overlates til referenten  
Usikkert hvem som skal gjøre hva  
Kaotisk oppløsning, renne ut i sanda.  
Aldri tid til evaluering  
Gjenta destruktive mønstre

## 6 I. Ordens kompetanse – operativ ledelse

For å lykkes med å lede andre, må lederen ha tillit, legitimitet og god kontakt med de ansatte. En verdibasert ledelse som anerkjenner mennesker som autonome individer, som verdsetter medvirkning og demokrati på arbeidsplassen, som tilstreber empowering prosesser, må utøves operativt gjennom en stilart og en konkret kommunikasjon som fremmer disse verdiene. I det følgende presenterer jeg noen verktøy eller kommunikative ferdigheter som en leder kommer langt med. Det er selvsagt ikke uttømmende, og er heller ikke presentert som detaljerte oppskrifter, men er likevel tenkt som matnyttige lederpraksiser.

### 6.1 Møte mennesker der de er

Den første ferdigheten består faktisk i at lederen *tilpasser seg, før* han/hun leder. For en leder er det kanskje overraskende å høre at første bud er tilpasning. Det ligger i ordet LEDE at en skal gå foran de andre, vise vei og lede dem i riktig retning. Grunnen til at du har valgt å være leder kan være nettopp lysten til å gå foran, at du ser en vei og har en trang til å skape forandring i den retningen. Problemet for mange ledere er ofte at medarbeiderne ikke følger med på vegen, at de går sine egne veier og i sitt eget tempo. I stedet for å sukke oppgitt over vanskelige medarbeidere, kan det for det første være vesentlig å anerkjenne den andres faktiske ståsted og tilstand (Eide, Aasland, Grelland, & Kristiansen, 2008; Seikkula & Arnkil, 2013), uten dermed å endre egne meninger eller intensjoner. Dernest kan det være nyttig å lære noe om tilpasningens kunst – å møte og lede - eller *pacing – leading* som det kalles på fagspråket i kommunikologi. (Se kap. 7.4.1 for en generell beskrivelse av *pacing - leading* som mønstre).

Operativ lederkompetanse i *pacing - leading* består både av å gjenkjenne mønstrene og bruke dem bevisst. Eksperimentering og trening er nøkkelen til å bli dyktigere. Mange vil hevde at denne ferdigheten er medfødt eller ligger i personlighetstypen – de har en presupposisjon om at *pacing* er en medfødt evne, ikke en trenbar ferdighet. Det er riktignok lett å observere at noen mennesker har bedre kontaktskapende atferd enn andre. Det er også tilfelle at *pacing* er et medfødt og ubevisst mønster (Wiben Jensen & Skov, 2007), men det betyr ikke at bevisstgjøring og trening er nytteløst.

Det kan være lettere å gjenkjenne «*mis-pacing*» enn *pacing*, dvs. situasjoner der en person *ikke* oppnår kontakt med andre, eller at kontakten brytes. Det kan f. eks. være fordi han/hun snakker et språk de ikke forstår, feiltolker tilstander, adresserer oppgaver og temaer som ikke vedkommer eller interesserer andre, bryter med uskrevne atferdsregler, krenker intimsoner, osv. Bevisstgjøring kan starte ved å observere samspill mellom andre personer, eller gjennom selv-observasjon. Når jeg har god kontakt med andre – hva konkret er det i min atferd som skaper det? Og vice versa: Når jeg ikke oppnår en ønsket kontakt, hva kunne være lurt å prøve på som kan kalles *pacing/tilpasning*, før jeg evt går videre for å lede den andre?

Et vanlig eksempel på (ubevisst) *mis-pacing*, er når en leder har vært informert og kanskje deltatt i beslutningsprosesser over en viss tid, så blir en beslutning tatt, og medarbeidere blir informert. Lederen merker motstand og uttrykker misnøye over det. Men lederen glemmer at

medarbeiderne ikke har deltatt i de samme mentale og emosjonelle prosessene som beslutningstakerne har deltatt i. Saken har ikke fått modnes på samme måte hos dem. Motstand som møtes med bebreidelser har potensiale til å øke, ikke minke. Medarbeiderne trenger tid (og andre rammer) til å prosessere saken mentalt, å finne beslutningens «sense of coherence», dens salutogene mening, begripelighet og håndterbarhet (Hanson, 2012). Den kompetente leder innser dette, observerer og bruker pacing –leading for å gjenopprette balanse, aksept og positiv energi i arbeidsmiljøet.

## 6.2 Bruke sansene og stille spørsmål

I kjølvannet av Peter Senges klassiker «Den 5. disiplin» om lærende organisasjoner (Senge, 1999) kom en strøm av ledelseslitteratur som vektla å balansere *advocacy* (å påpeke, forfekte, hevde) med *inquiry* (undersøkelse), altså øke den undersøkende kommunikasjonen (Senge, 1994). Fra andre disipliner i det mellom-menneskelige feltet er betydningen av å undersøke gjennom observasjon og spørsmålstilling mer og mer vektlagt. I terapeutisk virksomhet har terapeutens rolle endret seg fra terapeutstyring til ambisjoner om empowerment og mer åpen dialog med subjektene (De Jong & Berg, 2005; Seikkula & Arnkil, 2013). I ledelsesfeltet kommer denne trenden til uttrykk bl.a ved den store interessen for coaching (Gjerde, 2010; Langslet & Lindegård Henriksen, 2006), inspirert av veiledningspedagogikken og tilpasset arbeids- og næringsliv mer generelt (se kap. 8 for en filtrering av coaching).

Den viktigste måten du kan styrke din undersøkende kommunikasjon på («inquiry»), er å vende oppmerksomheten mer mot direkte sansning framfor språklig representasjon. Det finnes vesentlig informasjon i å se, høre og kjenne. Det er viktig å stimulere andre til å gjøre det samme ved å stille spørsmål om deres observasjoner (”datagrunnlag”), stimulere dem til å beskrive egne observasjoner og gi feedback når de trekker slutninger på tynt grunnlag.

Våre fem sanser (se kap. 7.3.2) blir brukt både til direkte observasjon og til indre representasjon. Mennesker bruker sansene forskjellig. Noen har rask tilgang til visuell informasjon, andre har raskere tilgang til auditiv eller kinestetisk informasjon. Hvilken sans «favoriserer» du? Tenker du mest i bilder, i lyder, i ord eller er du var for magefølelsen? Subjektiv opplevelse består av alle sanseintrykk, og det kan være individuelle forskjeller i hvor balansert vi bruker sanseapparatet. For å utvikle kommunikative ferdigheter er det kanskje like viktig å spørre: Hvilken sans bruker du sjelden? En kan trene seg selv til å bli mer oppmerksom ved bevisst å mobilisere flere sanser. Dette kan du trene på i alle situasjoner - på jobb, i møter, i bilen, i naturen. Bare legg merke til hva du observerer og hvordan du gjør det i første omgang. Deretter kan du bevisst prøve å skjerpe den/de sansene du er mindre bevisst på. Du vil kanskje oppdage at du kan få tak i viktig informasjon som du trenger, bare ved å være mer oppmerksom.

En forutsetning for å møte mennesker der de er - for kompetent pacing - er å skjerpe sansene: Se og høre, legge merke til hva de gjør, hva de ikke gjør, hva de sier, hvordan de ser ut når de henvender seg til deg eller responderer på noe, hvor blikket deres går, hvordan stemmeleiet deres er, hvilke nyanser i kroppsspråk og verbalt språk som kan gi indikasjoner på deres

tilstand. Denne flommen av informasjon vil til enhver tid påvirke den videre kommunikasjonen.

Følgende liste er noen ideer til hva som går an å observere ved menneskers ikke-verbale språk?<sup>13</sup>



#### Visuelt:

1. Hudfarge, og endringer i denne på ansikt, hals.
2. Pust, tempo og hvor den kommer fra (mage, mellomgolv, bryst)
3. Lepper (bevegelser, farge)
4. Øyefokus, størrelse på pupillene
5. Øyebevegelser
6. Hvor åpne øynene er
7. Muskler i ansiktet, forandringer i trekkene pga muskelbruk, symmetri
8. Hender, åpne el lukket, bevegelser, plassering
9. Armer, plassering, bevegelse
10. Skuldre, opptrukne eller nedfallende
11. Kroppsvektens fordeling
12. Ben og føtter, retning, bevegelse
13. Kroppsholdning, lut eller oppreist, framoverlent eller bakoverlent
14. Symmetri og balanse i kroppen som helhet



#### Auditivt:

1. Stemmens klang
2. Stemmefylde
3. Styrke
4. Tempo
5. Rytme
6. Tonehøyde og spennvidde i tonehøyde
7. Diskant og bass
8. Monoton eller variert
9. Pust, styrke, endringer

Observasjon skjer naturlig f. eks. i samtaler og dialoger, altså parallelt med verbalt språk, der det å stille gode spørsmål utgjør en vesentlig ferdighet. Det er lite fruktbart å lage en smørbrødsliste av forhåndsplanlagte spørsmål når du skal finne ut av noe eller er i dialog med medarbeiderne. Det er hva du observerer der og da som gir deg informasjon for ditt neste

---

<sup>13</sup> Vær forsiktig med å generalisere tolkinger av f. eks. ulike positurer. Ikke-verbalt språk er kulturbetinget, kjønnsbetinget og individuelt. Det som er kroppsuttrykk for vrangvilje og motstand hos en person, kan være uttrykk for ettertenksomhet hos en annen.

spørsmål. Medarbeiderne ønsker å bli hørt og sett. Å stille gode spørsmål – relevante, interesserte, situasjonsbestemte, adresserte – er kanskje den beste måte å kommunisere til medarbeideren: «*Jeg ser deg. Jeg hører deg. Du er viktig.*»

Det finnes en mengde inspirasjonskilder til gode spørsmål, og mange effektfulle spørreteknikker. Jeg vil ikke gå inn på disse her, men henvise til veilednings- og coaching litteraturen, ikke minst Dejong & Berg og Gro Johnsrud Langslet med sin løsningsfokuserte tilnærming (De Jong & Berg, 2005; Gjerde, 2010; Jensen & Ulleberg, 2011; Langslet & Lindegård Henriksen, 2006).

### **6.3 Feedback – eksplisitt og implisitt**

I alle tekniske, biologiske eller menneskelige systemer fungerer feedback (tilbakemeldinger) som styringsmekanisme (Bateson, 1972). I en systemisk forståelse, kan vi egentlig kalle all informasjonsoverføring for feedback. Mellom mennesker på en arbeidsplass flommer det av informasjon som har betydning for hva vi gjør og hvordan. Som kilde til læring er feedback absolutt nødvendig. De fleste mennesker blir sterkt motivert av å få direkte feedback fra egne resultater av arbeidet, fra kunder, kolleger, ledere og omgivelsene. I en lærende organisasjon er feedback en naturlig del av hverdagen (Hildebrandt & Stubberup, 2010; Kvalnes, 2010; Senge, 1999).

Det kan være følsomt å bli vurdert av andre. Noen kan ha motstridende følelser i forhold til dette: På den ene siden en dragning mot usynlighet for å unngå ubehag, på den andre siden en dragning etter å bli sett og hørt. Både norske og internasjonale undersøkelser viser at det å bli sett og hørt scorer høyt når medarbeidere spørres om hva som er viktig på arbeidsplassen. Kanskje er det derfor mange synes det er bedre å få negativ feedback enn ingen feedback.

Norsk arbeidslivkultur har svake tradisjoner på å gi tydelig feedback. ”Hvis jeg ikke hører noe er det vel bra”, sier mange. Hvis det er symptomer på slik feedbackfattig kultur på din arbeidsplass, kan du bidra til å endre det på to måter:

- Øk mengden feedback – gjør det til en vane, tren deg selv og folk i å motta og gi
- Øk kvaliteten av feedback slik at den blir mest mulig læringsfremmende

Stikkord for god kvalitet er sortering.

Sortert feedback er en metode for å gi konstruktiv og læringsfremmende tilbakemelding til andre mennesker. En sortert tilbakemelding vil ofte oppleves som mer nøytral og konstruktiv for den som mottar, og bidrar til dialog i stedet for forsvarstaler. Ved å motta informasjon i sortert form kan mottaker selv tenke over hva hun/han bør gjøre.

Sortert feedback handler om å skille mellom observasjon // tolking // vurdering

Dette er tre kognitive prosesser som har ulik effekt. De henger sammen og bygger på hverandre, derfor krever det en viss trening å skille mellom dem, både tankemessig og kommunikasjonsmessig. En vurdering baserer seg alltid på observasjon, selv om denne ofte er

vag eller ubevisst. Observasjon innebærer å bruke sansene. Sansekanalene bringer informasjon til hjernen som lynraskt tolker den. I tolkningsprosessen blir observasjonene koblet til tidligere opplevelser, kunnskaper og erfaringer. Å vurdere betyr å tillegge noe en verdi. Dermed blir hjernens verdigrunnlag – bevisst og særlig ubevisst – koblet inn som kriterier for hva som er godt og dårlig, viktig eller uviktig, verdifullt eller verdiløst, osv.

### Sortert feedback har følgende struktur:

Observasjon	Tolkning (kan utelates)	Vurdering (positiv)	Forslag til forandring
Jeg så / hørte / la merke til .....  (Hva du faktisk har sett helt konkret og presist. Hva du faktisk har hørt og ikke hørt, konkret og presist).	Jeg tror/tolker dette slik.....  Sjekk om du tolker rett (spør).  Jeg undrer på..... (Hvis du synes noe er uklart og ønsker det ytterligere utdypet).	Jeg likte.....  (let fram og synliggjør det positive)  Jeg synes..... (tydelig formidling av dine meninger).	Jeg foreslår .....  (behold, forsterk, gjør mer av ...)  Jeg foreslår følgende justering eller forbedring:

### Eksempler:

Usortert feedback:	Sortert feedback:			
	Observasjoner:	Tolkning:	Vurdering:	Forslag:
<i>Du er så dyktig i jobben din som butikkselger</i>	Jeg har lagt merke til måten du møter kundene på. Jeg ser at du nærmer deg dem på en måte som er tilpasset hver enkelt kunde. Jeg har hørt at du lytter til hva de har å si, stiller spørsmål om hva de trenger og bruker deres egne ord i oppfølgingen av samtalen. Jeg ser også at du smiler mye.		Jeg liker selv å bli møtt på denne måten som kunde, og jeg synes du framstår som trygg og ærlig i din væremåte. Jeg trenger ikke at du smiler hele tiden for å ha tillitt til deg, jeg blir kanskje litt sliten av det.	Fortsett å lytte og møte hver enkelt kunde på en individuell måte. Sjekk ut om du trenger å smile like mye hele tiden.
<i>Du er så masete og stressa.</i>	Jeg merker at du snakker veldig fort og med høgt stemmeleie, at øynene dine flakker. Du starter på nye setninger før du har fullført det du begynte på.	På meg virker det som du er veldig stressa	Jeg synes stemmen din er litt ubehagelig akkurat nå. Jeg blir smitta av stresset og mister oversikten, og derfor greier jeg ikke å gi deg gode nok svar på det du ber meg om.	Jeg tror du blir mer effektiv hvis du senker tempoet og tar en ting om gangen.

For personer som har yrkesstolthet og føler stort ansvar for leveranser og tjenester, kan det være irriterende å være vitne til feil og mangler hos kolleger og samarbeidspartnere. Mange er raske på labben til å gjøre vurderinger, men trege til å kommunisere dem til rett adresse. Det kan skyldes at de er usikre på hvordan de skal skape mottakelighet for negativ feedback, at de synes det er vanskelig å håndtere andres responser på det, eller at de ikke har tilstrekkelig relasjonelt mot til å si det som det er.

Å bruke formatet for sortert feedback gir både avsender og mottaker læringsmuligheter. Avsender blir nødt til å tenke over: Hva var det egentlig jeg så/hørte? Dette gir trening i å observere mer presist. Å formidle feedback gir trening i å kommunisere tydelig og direkte, ikke gå krokveger eller sløse med energi på å ergre seg over andre.

Å lete fram positive vurderinger av det andre gjør, er god trening i å legge merke til nettopp det. Ved å gi positive atferd oppmerksomhet, øker sjansene for at nettopp den forsterkes.

## 6.4 Praksisfellesskap og modellering

---

*«...vi kan jo velge å gjøre dagen litt annerledes. Inspirere hverandre til å yte. Vi føler oss trygge på de vi er sammen med og er ikke redde for å dumme oss ut.» Henny og Merete, omsorgsarbeidere.*

---

Læring på arbeidsplassen skjer i et samspill mellom mennesker som skal produsere varer og tjenester sammen. I møtet mellom hjerner og kropper som rommer ulik livserfaring og kunnskap, i kommunikasjon mellom individer, skjer forandringer. Å lære noe innebærer å **gjøre** noe annerledes enn før, og ikke nødvendigvis stor forandring. Kanskje bare små justeringer av atferd eller framgangsmåter gir bedre resultater. En stødigere hånd, en sikrere stemme, kortere tid på avgjørelser, mer presise prosedyrer, større oppfinnsomhet midt i «kampens hete» – alt dette er kompetanse som er resultat av læring. Det skjer selvsagt ikke i et vakuum. Kunder, leverandører, konkurrenter og fagmiljøer byr på rammer for læring i samspill med andre.

De aller fleste hører til i et eller flere praksisfellesskap, en gruppe mennesker som har en felles praksis (Kvale & Nielsen, 1999). Hvis du er avdelingsleder i en virksomhet, tilhører du selve avdelingens praksisfellesskap som har definerte praktiske oppgaver og funksjoner. I tillegg er du med i fellesskapet som dannes av lederne på samme nivå. Deres felles praksis er å skjøtte lederskapet på en god måte, samt å samordne gruppenes aktiviteter i en større helhet. Profesjonsfaglige praksisfellesskap dannes av mennesker med lik utdanning og praksis. Det dannes egne stammespråk og koder for atferd. Selv stemmebruk og faktorer blir tillært gjennom modellering i praksisfellesskaper, først i utdanningsrammen og senere på arbeidsplassene. Tenk bare på forskjellene i kommunikatív adferd mellom butikkekspeditorer, leger, sjåførere, ingeniører, hjelpepleiere, prester, rørleggere, sosionomer, og frisører. De aller fleste arbeidsplassbaserte praksisfellesskap er **flerfaglig** satt sammen, og krever tverrfaglig samarbeid for å gjøre jobben bra. Læringspotensialet i **tverrfaglig** samarbeid er stort, fordi



faggruppene utfordrer hverandres valgte sannheter når de skal møtes for å løse oppgaver sammen (Fyhn, 2009). De valgte sannhetene– presupposisjonene – festner seg gjennom felles utdanning og praksis, og blir til såkalt «taus kunnskap». I møte med andre faggrupper kan det bli nødvendig å få satt ord på det underforståtte for å kunne samarbeide godt. Selve denne prosessen opplever mange som svært lærerik og interessant. I beste fall utvides perspektivene på arbeidet, noe de fleste opplever som motiverende.

Et menneske vil tilpasse seg gruppen bl.a. ved å etterligne de andre. Dette kalles modellering eller modell-læring. Den ubevisste modelleringen skjer fra vi er født (Wiben Jensen & Skov, 2007) og gjennom hele livet. Det er den viktigste måten vi tilegner oss atferd, verdier og holdninger på. **Bevisst** modellering betyr at jeg selv **velger** hvem jeg vil bruke som rollemodeller ut fra hvem jeg selv anser som kompetente, kloke folk. Jeg velger mine forbilder ut fra mine grunnleggende verdier. Valget betyr også å velge bort: «Slik som han skal jeg i hvert fall ikke bli!» Å bli oppmerksom på kvalitetene i andre menneskers kompetanse er også en læreprosess, en bevisstgjøring. Å finne ut mer konkret hva en kompetent person innen sitt fag, eller på sin arbeidsplass faktisk **gjør**, for deretter å modellere dette, er en sentral del av den tradisjonelle yrkespedagogiske læringen. Denne måten å lære på er virksom i alle yrker, også de akademiske. Yrkesfag og profesjoner er beskrevet i læreplaner. Systematisk praksis med god instruksjon og veiledning er viktig for å tilegne seg en basiskompetanse. Det går en lang, praksisbasert veg fra «novise til ekspert» (Kvale & Nielsen, 1999). De kloke grepene, de yrkestekniske triksene, god dømmekraft og godt skjønn, hensiktsmessige prioriteringer og god produktivitet i hverdagen må trenes inn gjennom felles bevisst praksis på en arbeidsplass, i samspill med relevant teori.

Kompetente kolleger er ikke automatisk gode modeller for andre. Et par eksempler:

### **Læreren**

Anne oppnår betydelig bedre resultater i sin klasse enn de andre på ungdomsskolen. Hun skaper ro og konsentrasjon, elevene gjør det bedre kunnskapsmessig og hun scorer høyere på feedback fra elever og foreldre. Men hva er egentlig metoden hennes? Hva gjør hun som er annerledes enn «mainstream» lærerne? Når noen spør henne, vet hun ikke sikkert selv. De andre har aldri tid til å observere hennes praksis lenge nok til å finne nøklene. Nå har i stedet noen begynt å ergre seg over oppgaver de mener hun tar lett på...

### **Maskinstilleren**

Morten tilkalles når maskinene fuser, og det gjør de rett som det er. Folk fleiper om at det er som om de lever sitt eget liv, har gode og dårlige dager. Morten feilsøker, observerer, tenker, leter i dokumentasjonen og prøver ut ulike strategier for å rette feilene. Ved siden av står operatøren som er blitt «gjøresløs» (uten noe å gjøre). Han prøver seg på noen spørsmål, men får ikke svar av den grublende Morten som trenger ro for å løse problemet. Når operatøren har ryddet og tilbudt andre hjelp, setter han seg med kaffe og avis...



## Spørsmål og oppgaver

Tenk deg at du er leder på disse arbeidsplassene. Hvilke grep vil du ta for at læreren eller maskinstilleren skal kunne bli gode modeller for andres læring?

### 6.5 Samtaler; produktive, lærerike, helsefremmende og innovative

---

*”Å stille spørsmål er ikke bare en måte å skaffe informasjon på. I stedet er det selve prosessen med spørsmål og svar som ofte skaper ny bevissthet, og dermed nye framtidsmuligheter hos de som deltar. Dette er den viktigste årsaken til at de fleste av oss synes det er interessant å snakke med andre mennesker.” (De Jong & Berg, 2005)*

---

Å bidra til gode samtaler krever sammensatte ferdigheter og har blitt betraktet som en kunst helt fra Sokrates tid.

Grunnoppskriften for gode samtaler er egentlig den samme som for møter:

Bevissthet på intensjonen med samtalen

- ➡ rammer som fremmer intensjonen
- ➡ atferd som fremmer intensjonen

Medarbeidersamtalen kan med fordel planlegges med denne enkle malen, der lederes viktigste forberedelse er en form for mental selvledelse:

- å «tune in» på den saken gjelder, hvem er han/hun?, visualisere vedkommende, sjekke data, hente fram i bevisstheten hva som er hans/hennes ståsted og preferanser, hente fram positive ankre og konstruktive presupposisjoner om vedkommende
- tenke gjennom i hvilken tilstand en ønsker at medarbeideren skal forlate samtalen, og hva som er ønskelig tilstand (og evt. atferd) i tiden framover.
- sette hensiktsmessige rammer for samtalen
- sette seg selv i en hensiktsmessig tilstand, og bestemme seg for å være åpen for det som utvikles i dialogen (Seikkula & Arnkil, 2013).

Når to mennesker snakker sammen, utgjør de en relasjon - et midlertidig system - der interaksjon foregår, og der utfallet er uforutsigbart. Relasjonen kan være symmetrisk eller asymmetrisk avhengig av hvilke makt- eller myndighetsposisjoner de har (Jensen & Ulleberg, 2011). Hvis de to kjenner hverandre over lengre tid, har det formet seg mønstre som øker forutsigbarheten – på godt og vondt.

Samtaler som oppstår spontant ut fra intensjoner om gjensidig informasjon eller problemløsning, vil kunne være produktive når deltakerne kjenner hverandre godt, og

helsefremmende hvis de bidrar til mening, begripelighet og håndterbarhet i situasjonen. Samtaler har potensiale til å være lærerik og innovativ – veldig ofte som et «biprodukt», dvs. at læring og innovasjon ikke var en bevisst intensjon i forkant (Shaw, 2002)<sup>14</sup>.



Spørsmål og oppgaver:

Skriv logg i etterkant av noen samtaler på jobben siste uke. Skriv en vurdering av de fire punktene: helsefremmende, produktive, lærerike og innovative – for arbeidsplassen – for deg selv. Hva kunne vært gjort med enkle grep for å øke utbyttet enda mer?

En fantastisk arena for å trene seg som dialogpartner med et åpent sinn og oppmerksomt nærvær, er å samtale med barn (og ungdom) uten annen intensjon enn å lære, undre seg og ha det bra sammen.

Kari Gamst har skrevet en bok om profesjonelle samtaler med barn, der intensjonen med samtalen er spesiell og tydelig: Å skaffe pålitelig informasjon for rettsapparatet i forbindelse med overgrepssaker mot barn (Gamst, 2011). I en så alvorlig sammenheng har hun beskrevet en dialogisk samtalemethode (DCM) som inneholder *de samme virksomme nøkler* som i mindre dramatiske og/eller viktige samtaler. Nøklerne er sortert i fire kategorier:

1. Åpne spørsmål.
2. Ikke-ledende: Referanse til tidligere utsagn.
3. Aktiv lytting: Pauser, stillhet, bekreftelse, gjentakelse, oppsummering, verbalisering.
4. Klargjørende: Sonderende, jeg-budskap, pacing (verbal og ikke-verbal), metakommunikasjon, nåtidsform.



Spørsmål og oppgaver:

Snakk med et barn/en ungdom med åpent sinn, der dere sammen skaper mening, innhold og framdrift i samtalen. Takk for samtalen og fortell gjerne hva du lærte.

---

<sup>14</sup> Her er en presis oppsummering av behovet for å utvikle lederes kommunikasjonsferdigheter i organisasjoner: Professor Patricia Shaw fra Complexity and Management Centre at the Business School of the University of Hertfordshire, <http://www.cbs.dk/etteruddannelse/mastermba-uddannelser/master-of-management-development/mmd-refleksjon/udvikling-dialog-organisationer>

Ledere har ansvar for å ta tak i problemer, uenighet, konflikter på arbeidsplassen. Mange etterlyser derfor egne verktøy for «den vanskelige samtalen», humoristisk oversatt til «den utsatte samtalen». Det aller viktigste er å ha det relasjonelle motet som skal til for å i det hele tatt å ta initiativ til samtaler om vanskelige saker – ikke utsette det.

Selv om innholdet er delikat, sårbart eller tøft for partene, er det de samme grunnleggende ferdigheter - den samme grunnoppskriften - som skal til for å få konstruktive resultater av slike samtaler. Oppmerksomhet på forholdet mellom tilstander og rammer er spesielt viktig: Å sette rammer for samtalen som bidrar til at begge parter har tilgang til sine positive ressurser.

I noen tilfeller er intensjonen å formidle en allerede fattet beslutning som er negativ for NN (f. eks. en advarsel). Da vil det være naturlig å sette en intensjon om at NN's tilstand etter samtalen er å være fullt ut klar over hva som er besluttet og hva det innebærer. Å ønske at NN skal «ta det pent», lære noe eller være din venn, kan rett og slett være for ambisiøst.

Men slike samtaler bør jo være en sjeldenhet. På arbeidsplasser som er preget av en aktør- og ytringskultur (Kvalnes, 2010), der feil og problemer brukes til å lære i fellesskap, har medarbeiderne kompetanse i å håndtere uenighet slik at konflikter sjelden oppstår, evt, vendes raskt til noe konstruktivt. De «vanskelige samtalene» blir ikke utsatt, men tatt på et nivå som er nærest til der problemet oppstod. Feedback er sortert (se kap. 6.3) og rettet til rett person/gruppe – baksnakking er ikke tolerert. Da vokser det ikke «byller» av usagt kritikk i feltet mellom mennesker, og de holder ikke på med å «samle glødende kull på hverandres hoder», men «tar tyren ved hornene»<sup>15</sup> og snakker med hverandre med en stil preget av vennlighet og tydelighet.

---

<sup>15</sup> Det er interessant hvor sterke kinestetiske metaforer vi har i språket for konfliktmateriale!

## 7 Kommunikologi: Tverrfaglig metadisiplin

I denne delen presenterer jeg Kommunikologi som metadisiplin, dvs. dom en disiplin som er gyldig uavhengig av hvilken kontekst aktørene deltar i. Kommunikologiens grunnsorteringer presenteres systematisk, samt to utvalgte mønstre. De fleste av begrepene er gjenkjennbare fra kap 3-6, der er de satt inn i rammen helsefremmende og læringsfremmende ledelse. At kommunikologi tilstreber å være «kontekstfri», betyr at den kan anvendes i hvilken som helst menneskelig aktivitet eller ramme.

### 7.1 Hva er Kommunikologi?

*Kommunikologi er studiet av struktur og dynamikk i kommunikasjon og forandring, når all atferd og opplevelse er valgt definert – beskrevet og forstått - som kommunikasjon. (Fleiner & Sjøbakken, 2001)*

Forandring er målet, kommunikasjon er middelet. Mennesket og dets omgivelser er i forandlingsprosesser, som vi søker å mestre og styre ved hjelp av kommunikasjon. Den vide forståelsen av kommunikasjon ble lansert av Watzlawick m. fl. gjennom tesen: «Det er umulig å ikke kommunisere» (Watzlawick, Bavelas, & Jackson, 1968).

Struktur (latin: structura, «byggemåte») er hva noe består av: Studiet av struktur i kommunikasjon betyr dermed å finne ut hva kommunikasjonsfenomener og -prosesser består av og relasjonen mellom dem. I kommunikologi klassifiseres bestanddelene som grunnsorteringer, mønstre og elementer.

Dynamikk er læren om krefter som skaper bevegelse. I kommunikologi er dette studiet av hvordan bestanddelene (strukturen) samvirker og bidrar til forandring.

Kommunikologi er en meta-disiplin. Begrepet disiplin brukes om et kunnskapsområde. En metadisiplin studerer andre disipliner, dvs. genererer kunnskap om hvordan vi utvikler og bruker kunnskap på tvers av fag og felter. Kommunikologi er utviklet gjennom studier og sammenfatning av kunnskap fra basal- og feltdisipliner. Utdanning til Kommunikolog er tverrfaglig anlagt og søkes av mennesker fra alle yrker og fag. Kompetansen som utvikles gjennom utdanningen kalles tverrfaglig metakompetanse.

Kommunikologi som metadisiplin er utviklet og beskrevet av de norske pedagogene Jorunn Sjøbakken og Truls Fleiner i Skandinavisk Institutt for Kommunikologi. De startet arbeidet på 1970-tallet, inspirert av Gregory Batesons tverrfaglige ambisjon og John Grinders kompetanseforskning. Systemisk hjerneforskning (M . Bergstrøm, m. fl) støtter og underbygger Kommunikologi<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Fleiner og Sjøbakkens tekst der de selv presenterer Kommunikologi finnes her: <http://www.kommunikologi.no/kommunikologi.html>

## Anvendelse:

Fleiner & Sjøbakken angir fire anvendelser av Kommunikologi.

- Redskaper for å gjøre kvalifisert forandringsarbeid
- Filter for å gjenkjenne “nøkler”
- Tverrfaglig språk for å beskrive
- Kvalitetskriterier for å evaluere

Anvendelsen kan skje i hvilken som helst menneskelig aktivitet, dvs. på alle tenkelige felter for virksomhet og alle systemnivåer.

I menneskefagene finnes det en enorm mengde metoder, konsepter og modeller, som kommer og går, i lærebøker og ikke minst på markedet for etter- og videreutdanning. Det blir brukt ulike ord på like fenomener, og det diskuteres hva som er best/nyest/mest virksomt.

Kommunikologi er verken en teori eller en metode. Kommunikologien undersøker ulike metoder gjennom å ta en metaposisjon, **filtrere** metoden (finne strukturen og dynamikken), **kvalitetsvurdere** både teori og praksis. Kommunikologer bruker redskaper fleksibelt i form av gjennomtenkte aktivitetsrammer og spesifikke sorteringer i sin praksis på sitt felt.

Eksempler på **aktivitetsrammer** er:

- Filtrering
- Sortering på logiske plan
- Bevisst bruk av metaforer (bygger på isomorfi)
- Rammearbeid
- Kinestetisk arbeid (f. eks. langsomme bevegelser)
- Forhandlinger
- Møtenøkler, ytre og indre
- Veiledning (coaching) indre og ytre
- Ressursankring
- Dissosiering
- Generering av forandring (I., II. eller III. orden)
- Identifisere og endre presupposisjoner
- Modellering
- Sortert feedback

## 7.2 Materialet: En oversikt

### 7.2.1 Grunnsorteringer = grunnbalanser

En grunnsortering er to eller flere informasjonskilder som kan være i balanse eller ubalanse seg i mellom.

Jeg // Du

Visuell // Auditiv // Kinestetisk informasjon – verbalt språk

Fortid // Nåtid // Framtid

Bevisste ressurser // Ubevisste ressurser

Ytre oppmerksomhet // Indre oppmerksomhet

Dissosiert posisjon // Assosiert posisjon

Venstre // Høyre

Foran // Bak

Oppe // Nede

I. orden Atferd // II. orden Intensjoner // III. orden Rammer og presupposisjoner

### 7.2.2 Mønstre

Pacing & Leading

Mønsterbrudd (pattern interruption)

Ankring

Tilgangstegn (accessing cues)

Diagonaler - stabilitet

Rotasjoner - fleksibilitet

Kongruens & inkongruens

Strategier

Språkmønstre

Signaturer

### 7.2.3 Elementer

VAKOG<sup>17</sup> informasjonskanal

Submodalitet

Anker (inkl. ord)

Intensjon

Ramme

Presupposisjon

---

<sup>17</sup> V: Visuelt (se), A: auditivt (høre), K: kinestetisk (kjenne) O: olfaktorisk (lukte), G: gustatorisk (smake)

## 7.3 De enkelte grunnsorteringer

### 7.3.1 JEG//DU sortering

Begrepet JEG//DU sortering brukes som en sammenfatning av forhold som har med grensedragningen mellom individer og mellom individet og det kollektive å gjøre. Sortering og balansering mellom JEG, DU og VI er en vesentlig kommunikasjonskompetanse, f. eks. i forhold som har med ansvar, myndighet og delegering å gjøre, eller i konfliktforebygging, tilbakemeldinger, læring, forbedringsarbeid, osv. (Andersen, 2004)

Å skille mellom det som er mitt – det som er JEG – og det som er fremmed for meg, det andre, den andre, DU, innebærer å kjenne grensene, å opprettholde grenser som er truet, og gjenopprette krenkede grenser, og avholde seg fra å krenke andres grenser, ikke la seg invadere av noe som er fremmed for selvet (Kirkengen, 2005). Derfor har JEG//DU sortering en etisk og eksistensiell betydning for vår helse og vår identitetsutvikling (Eide et al., 2008).

Jeg//du sortering utvikles og utfordres i et livsløp, kanskje hver dag. Faren sier til sin lille sønn: «Du må skynde deg, vi har det travelt». Sønnen sorterer: «Nei, pappa, VI har det ikke travelt. DU har det travelt. JEG har det ikke travelt».

Eksempler på og negative konsekvenser av dårlig sortering mellom JEG og DU:

- folk sier ja når de mener nei, eller omvendt, for å tilpasse seg sosiale konvensjoner
- å gjemme seg bak; vi, man, noen – tilslørende språk
- noen forventer at andre skal oppdage deres behov uten at de selv tar ansvar for å uttrykke dem
- noen tar for stor eller for liten plass i et arbeidsfellesskap
- noen tar over ansvar for andre, uttaler seg på vegne av andre, mener at de kjenner andres behov bedre enn dem selv
- en rekke psykologiske fenomener, som f. eks. projeksjon, introversjon, attribusjon
- tillært hjelpeløshet, klientgjøring og sykelliggjøring
- subtile, grove eller langvarige grensekrenkinger, trakassering, mobbing, vold som kan være sjukdomsframkallende (Kirkengen, 2005)
- utilbørlig sosial dominans (Underlid, 2013).

Eksempler på og positive konsekvenser av god sortering mellom JEG og DU:

- jeg blir tydelig i min kommunikasjon
- jeg tar ansvar for mine følelser og meninger, og at de blir uttrykt (eller ikke uttrykt)
- jeg tenker selv, og blir dermed mer selvstendig og mer kreativ
- jeg gir andre muligheten til å tenke selv, og er interessert i deres livsverden
- gjensidig respekt som etisk grunnholdning
- jeg tar ansvar for egen helse og egen læring og opptre som aktør, ikke brikke (Nygård, 2007)
- effektiv grensesetting mot krenkelser, rovdrift og hersketeknikker



### 7.3.2 Visuell // Auditiv // Kinestetisk informasjon - Språk

Det verbale språket er et unikt redskap for menneskene. I **ord og begreper** samles erfaring og kunnskap som overføres fra generasjon til generasjon. Ordene kan likevel bli en feilkilde i kommunikasjon i stedet for et verktøy for felles forståelse. Å gjenkjenne og sortere mellom hva som er sansning – tolkning - vurdering er en helt grunnleggende kompetanse i kommunikasjon.

#### Objektiv eller subjektiv?

Vi er omgitt av en faktisk virkelighet som består av fysiske fenomener, naturgitte og menneskeskapte, og andre mennesker. Denne objektive virkeligheten er «lik for alle» på den måten at den faktisk omgir oss. Den er «forskjellig for alle» i den forstand at vi oppfatter den ulikt. Derfor er virkeligheten også subjektiv. I filosofien har **fenomenologien** bidratt til å fremme anerkjennelsen av subjektiv opplevelse (Merleau-Ponty, 1994)

Sansene (se, høre, kjenne, lukte, smake) er forutsetningen for at jeg oppfatter en objektiv verden av andre mennesker, steder, natur og teknologi, og selv kan bli oppfattet av andre.

Persepsjon er betegnelsen på den samlede aktivitet av alle kroppens sanser (Abram, 2005). Sansene er våre informasjonskanaler som forbinder oss med omverdenen. Samtidig er vi selv en del av omverdenen. Vår kropp er sansbar OG sansende. Jeget er subjekt, en kroppslig organisme utstyrt med øyne, ører, hud, nese, lunger, munn, ledd, sener og muskler, indre organer. Nervesystemet med hjernen og alle dens "informant"-systemer siler, tolker og lager mening av informasjonsstrømmen. Jeg-et er også objekt for andre sansende subjekter. Enten jeg sitter på et fang, en stein eller en stol, vil det jeg sitter på være utsatt for trykket fra min kropp. Jeg inngår i en relasjon til elementene i mine omgivelser. Dette kalte filosofen Maurice Merleau-Ponty for *deltakelse*.

Det blir i vår kultur framhevet som verdifullt «å være objektiv». Men vi er ikke utrustet på en slik måte at det er mulig å oppleve virkeligheten objektivt. Hvis jeg sier: «Tenk på et møterom», vil det dukke opp en forestilling om et bestemt møterom i din hjerne, som er forskjellig fra det som er i min hjerne. Vi kan tenke på et fenomen uten å sanse det direkte. Vi *representerer* fenomenet i hjernen. Det som er viktig å være klar over, er at hvert enkelt menneske representerer denne virkeligheten på sin individuelle måte. Forskjellen mellom å **sanse** møterommet direkte (dvs: se, høre, kjenne, lukte), og det å **tenke på** rommet (representasjon i hjernen) kan beskrives som forskjellen mellom terreng og kart.

#### Hvilke feil bærer våre kart preg av?

**Utelatelser:** Vi bombarderes med inntrykk og er nødt til å sile dem. En mengde av de inntrykk og impulser som strømmer mot oss må vi «velge» å la passere. Kompleksiteten og hurtigheten i samfunnsliv og arbeidsliv påvirker hvordan det subjektive kartet dannes. Graden av utelatelse må nødvendigvis bli større når antallet inntrykk økes. Evnen til å «stenge av» kan føre til at vi utelater veldig viktige inntrykk. Noen observasjoner er bare tilgjengelig i stillhet og lavt tempo.

**Generalisering (kategorisering i rammer):** Livet blir mer oversiktlig og gjenkjennelig når vi kan gruppere fenomener og si at de er av samme klasse eller type (se kap 5.7). Det er grunnlaget for både vitenskapelig og næringsmessig virksomhet å systematisere menneskelige erfaringer, slik at omgivelsene ikke framstår som nye og ukjente for oss når vi møter dem. I generaliseringen ligger også feilkilder. Det er spesielt farlig å kategorisere mennesker, for mennesker er komplekse og uforutsigbare. Når vi sier: «Å, jeg kjenner den typen der», kan vi lage selvoppfyllende profetier av mellommenneskelige forhold, ved at vi behandler vedkommende som om han svarer til en bestemt type. Vi legger merke til de trekk ved vedkommende som vi har «valgt» å legge merke til (Jensen & Ulleberg, 2011; Watzlawick, 1996)

**Forvrengning:** Vi fortolker virkeligheten slik at den passer med de indre «kart» vi har fra før. Dermed kan virkeligheten bli forvrengt. Våre tolkninger om mennesker er selvfølgelig svært ofte riktige, men det betyr ikke at vi skal bli ukritiske. Det «kartet» vi har fra før preges av mange forhold: Våre tidligere erfaringer er grunnlaget, våre presupposisjoner, vår tilstand, vår risikovilje, vårt språk, betoningen av de ulike sansene, osv. Forvrengning skjer ikke fordi mennesker er vrangvillige, men fordi vi er ulikt utstyrt og trenet, har ulike erfaringer, tilhører ulike kulturer med ulike verdisystemer, osv.

Det følgende er et «tanke-eksperiment»: Tenk på et tårn.

Noe som hører til kategorien TÅRN har nå dukket opp i hjernen din. Det er din personlige, subjektive forestilling. Du vil kanskje danne deg et indre bilde av tårnet, enten bildet stammer fra direkte erfaring, tegninger eller andre forestillinger om kategorien «tårn». Det indre bildet kan være nært eller fjernt, perspektivet kan være fra bakken eller lufta. Dette kalles visuell representasjon (V).

Du vil kanskje høre lyder for sitt indre øre som assosieres med tårnet, vind, fugler, bråk, stillhet, eller kneppingen av sjakkbrikker mot et brett. Dette kalles auditiv representasjon (A).

Du vil kanskje kjenne en følelse som er knyttet til opplevelser assosiert med TÅRN. Det kan være en følelse av spenning, interesse, velvære, høydeskrekk, magesug, temperatur, luftkvalitet, osv. Dette kalles kinestetisk representasjon (K).

### **Indre dialog**

En stor del av vår tenkning oppleves subjektivt som en auditiv indre dialog, som at jeg snakker med meg selv med verbal representasjon (ord). Det er selvsagt ikke likegyldig hva og mennesker bruker dette mønsteret (Amundsen, 2015). Mange vil kunne ha glede av guiding i å styre den indre dialogen i retning av «nyttige» verbale budskap på indre bane, på bekostning av konstruerte argumentasjonsrekker eller grubling over vanskelig saker. Legg merke til hvor forskjellig det kan være å si til seg selv: «styr unna», «dette klarer du», «det går aldri bra», «typisk meg», «typisk han», osv. En tydeliggjøring av indre impulser med ord er de enkle ordene JA og Nei. Ved å spørre seg selv: «Hvilke signaler har jeg nå i meg selv, JA eller NEI?» kan en tydeliggjøre intuisjon som en form for indresensorisk (kinestetisk) signalgiving (se også grunnsorteringen bevisst/ubevisst).

Sansning er sammensatt av elementer som kalles submodaliteter. Her følger en liste med aktuelle submodaliteter

**Visuelle sanseinntrykk** – submodaliteter som jeg kan oppfatte med øynene:

- ⚡ lysstyrke
- ⚡ kontrast
- ⚡ farge
- ⚡ form
- ⚡ glans
- ⚡ klarhet
- ⚡ lokalisering
- ⚡ perspektiv
- ⚡ bevegelse
- ⚡ hastighet
- ⚡ retning
- ⚡ mønstre
- ⚡ rytme



**Auditive sanseinntrykk** - submodaliteter som jeg kan oppfatte med ørene:

- ? volum (inkl. stillhet)
- ? tone (frekvens)
- ? retning
- ? varighet
- ? klang
- ? rytme
- ? tempo
- ? resonans
- ? jevnhet
- ? betoning



**Kinestetiske sanseinntrykk** - submodaliteter som jeg kan oppfatte med kroppen:

- † temperatur
- † trykk
- † hastighet
- † varighet
- † retning, lokalisering
- † friksjon
- † hardhet/mykhet
- † tempo
- † rytme
- † overflatestruktur
- † størrelse, utbredelse, form
- † dybde



**Lukt** (her brukes oftest sammenlikninger), **Smak**: F. eks. surt, søtt salt, bittert.

### 7.3.3 Assosiert // Dissosiert posisjon

---

*"- Han skulle skrive en roman, skrive den, ikke leve den. Hvis man levde sine erfaringer, var det så lett å drukne i dem. Når man skrev om dem, kunne man bakse og kave seg inn på land, skyve unna de desperate toskene som prøvde å klamre seg til en for å overleve. Så kunne man kare seg opp alene og sitte der, nedkjølt, utmattet, men levende. Hva mer var – man fikk så god utsikt. " (Janet Frame: Tilpasning, (Frame, 2001)).*

---

**Assosiert posisjon** betyr tilknyttet, nært. Jeg sanser verden fra assosiert posisjon når jeg lever i øyeblikket, er midt i opplevelsen her-og-nå, til stede, levende, i meg selv, sentrert om å oppleve og yte mitt beste. Sansingen er umiddelbar på alle kanaler.

- Visuelt: Jeg ser med utgangspunkt i meg selv ("ser ut av mine øyne").
- Auditivt: Jeg hører umiddelbart ("uten oversettelse").
- Kinestetisk: Jeg kjenner fysisk sansning og emosjoner, de er påkoblet og reelle

**Dissosiert posisjon** innebærer en løsere tilknytning til det som skjer eller har skjedd, mer distansert. Jeg sanser verden på utsiden av begivenhetene. Jeget har trådt ut av handlingen og plassert seg selv på utsiden av det som skjer. Sansingen er utenfra, nærmest frakoblet både tid og rom, som om virkeligheten er gjenskapt på en film som jeg ser/hører og har følelser i forhold til. Dissosiert posisjon kalles ofte Metaposisjon (Meta betyr bortenfor, på siden). En vanlig metafor for dissosiert posisjon er "å være flue på veggen". Det er den posisjonen en observatør inntar.

- Visuelt: Jeg konstruerer indre bilder der jeg ser meg sjøl utenfra (gjennom andres øyne, filmfotografens).
- Auditivt: Jeg hører lyder, inklusive min egen stemme, gjenskapt utenfra.
- Kinestetisk: Jeg kjenner ikke det som skjer på kroppen her og nå, men jeg kan ha følelser for meg selv og andre.

Det er verken "bra" eller "dårlig" å være i assosiert eller dissosiert posisjon. Spørsmålet er mer hva som er hensiktsmessig ut fra situasjonens behov for å løse en oppgave eller ivareta seg selv fysisk og psykisk. Assosiert posisjon kan gi tilgang til menneskelige ressurser som styrke, kraft, energi, samtidig som en blir mer sårbar som menneske. Dissosiert posisjon kan gi bedre tilgang til andre typer menneskelige ressurser, som refleksjon, kritisk distanse eller overlevelsessevner. Når vi reflekterer over våre erfaringer - skriftlig eller muntlig - inntar vi gjerne dissosiert posisjon.

I dagliglivet veksler de fleste mennesker mellom assosiert og dissosiert posisjon hele tiden. Noen er ubalanserte på den måten at de nesten alltid er assosierte, også når de tenker tilbake på ting som har skjedd. De lever seg lett inn igjen i situasjoner selv om de var negative, og dette kan være lite hensiktsmessig for å tenke klart, lære eller ivareta egen helse. Andre er ubalansert dissosiert, slik at de kan gå glipp av å leve sterkt og umiddelbart.

### 7.3.4 Ytre oppmerksomhet // Indre oppmerksomhet

Vår oppmerksomhet kan vendes utover mot omverdenen og innover mot oss selv. I det daglige veksler vi uten å tenke bevisst over dette. Vi trenger selvsagt ytre oppmerksomhet for å få med oss hva som skjer rundt oss og respondere på det gjennom ord og handling. Vi trenger indre oppmerksomhet for å gjøre vurderinger, koblinger, sammenligninger, hente fram erfaring og minner som kan hjelpe oss å opptre klokt, fremme våre intensjoner og beskytte oss mot farer. Når det er god balanse brukes indre og ytre oppmerksomhet fleksibelt og helhetlig, til beste for hverandre. Kroppslig har denne sorteringen sitt motstykke i balansen mellom ytre muskler som sørger for hurtighet og indre muskellag som sørger for stabilitet (Sparre, 2009).

Oppmerksomhet er imidlertid en begrenset ressurs. Ytre og indre oppmerksomhet kan komme i veien for hverandre. Noen eksempler:

- Du er nervøs for hva som kan skje i et viktig møte. Du har forberedt deg godt, og formulert dine synspunkter i form av verbale resonnementer, som hjernen din øver og øver på, før du kommer til ordet. Du har oppmerksomheten ”på indre bane” i så stor grad at du mister viktig ytre informasjon før du slipper til.
- Etter du har holdt et innlegg i et møte, hører du ekko av din egen stemme i hodet, du er kanskje veldig fornøyd eller misfornøyd med det du fikk sagt, og går på indre bane for å bedømme deg selv, og du hører ikke hva neste deltaker sier i det hele tatt.
- Du har jobbet lenge med produktutvikling sammen med din kollega, produktet deres skal presenteres for en kunde, dere har ytre oppmerksomhet på produktet og indre oppmerksomhet på prosessen fram til produktet (dette har dere jo jobbet så mye med), men snakker dere varme (assosiert) om eget produkt og går glipp av kundens ikke-verbale signaler.
- Noen mennesker blir utslitte eller syke av vår kulturs voldsomme volum av ytre påvirkning. Dersom oppmerksomheten er kronisk påskrudd på «ytre bane», kunne de ha glede av å oppdage sitt indre liv, for eksempel gjennom å stenge av informasjonsstrømmen, trening i oppmerksomt nærvær og/eller styrking av sitt indre muskellag, fysisk og i overført betydning (Fadnes et al., 2010).
- Noen andre kunne ha glede av å redusere indre oppmerksomhet for å bli mer handlekraftige, evt. avlede intens negativ indre oppmerksomhet (indre dialog, sorg, depresjon, grubling).

På team- og organisasjonsnivå kan vi også sortere mellom ytre og indre oppmerksomhet. Alle virksomheter som vil overleve i et marked må ha oppmerksomhet rettet utover, mens det er den indre «støttemuskulaturen» i organisasjonen som gjør den bærekraftig og kompetent til å møte omgivelsenes krav.

### 7.3.5 FØR // NÅ // FRAM

Tida går. Eller kommer den til oss? Hvordan er din tidsoppfatning? Vi sier: ”Jeg har lagt det bak meg”. ”Vi får se hva som dukker opp rundt neste sving.” Vi tenker på tid metaforisk som en reise der vi vender framsida vår mot det som skal komme og ryggen til det som var (Lakoff & Johnson, 1999). Tid framstilles lineært på grafer, plansjer og planer der tida utgjør en lineær akse. Den kan også oppfattes også syklisk, for det finnes fysiske, klimatiske gjentakende mønstre. Hvordan ser ditt årshjul ut? Er vinteren oppe eller nede? Hva med ukeplanene? Er alle ukedager like, eller er de ladet med ulik energi? Hva med arbeidsrytmen gjennom døgnet? Hva passer best å jobbe med om morgenen? Etter lunsj? Om natten?

Grunnsorteringen FØR//NÅ//FRAM er kanskje den mest selvsagte av alle grunnsorteringer. Likevel er det mye å hente i ledelse ved å være bevisst på sortering og balanse her.

Eksempler på dårlig balanse:

- Romantisering av FØR: Medarbeidere bruker FØR som referanse til alle fenomener, og snakker seg inn i en ubalansert vurdering («alt var bedre før»).
- Romantisering av FRAM: Planarbeid tar overhand, på bekostning av gjennomføring og evaluering
- Fragmentert og farget hukommelse («hun husker bare det hun vil huske»)
- Bevisste og særlig ubevisste hendelser i FØR skaper begrensinger for NÅtid og FRAMtid
- Manglende kompetanse til å oppleve NÅ - sløve sanser (eller omvendt).
- Bekymringer for framtida skader nåtidsoppfatningen, kan skape stress og utbrenthet
- Inkongruens mellom hva jeg vil (II. ordens FRAM) og hva jeg gjør (I. ordens NÅ)

Eksempler på god balanse:

- Avklart og reflektert forhold til egen historie, både på individ og organisasjonsnivå.
- Erfaringslæring: Å bruke FØR erfaringer til læring, dvs. justering og forandring for å skape bedre resultater NÅ og FRAM.
- Oppmerksomt nærvær, sanseskarphet i NÅ-tid, dvs. at du virkelig legger merke til detaljer, fylde og bredde i nåtidsopplevelsen.
- Balanse i arbeidsprosessene planlegging – gjennomføring – evaluering. Ikke bare for leder og planleggere, men for alle medarbeidere.

Tid kan oppfattes på to essensielt forskjellige måter, drøftet helt fra den greske antikken gjennom begrepene *kronos* (som i kronologisk, altså kvantitativ tid) og *kairos* («det oppmerksomme øyeblikk», altså kvalitativ tid). Oppmerksomt nærvær (mindfulness) handler om å verdsette *kairos*, i en verden som er dominert av *kronos* (Hildebrandt & Stubberup, 2010).

Tidsoppfatning og sanseskarphet henger altså sammen.

Otto Scharmer ved Massachusetts Institute of Technology har lansert ordkonstruksjonen *Presencing*: “*To sense, tune in, and act from one’s highest future potential—the future that depends on us to bring it into being. Presencing blends the words “presence” and “sensing” and works through “seeing from our deepest source”*”(Scharmer & Kaufer, 2013)<sup>18</sup>.

### 7.3.6 Bevisst // ubevisst

Grunnsorteringen **bevisste - ubevisste ressurser** er viktig og virksom i alle mennesker.

Bevisstgjøring betyr at jeg oppdager noe som har vært ubevisst i meg, f. eks. en presupposisjon som styrer min atferd. En eller annen I. ordens erfaring (hendelse) gjør at jeg kan få en aha-opplevelse som ”flytter” presupposisjonen fra mine ubevisste ressurser til min bevissthet. Ved å ha den i bevisstheten, kan jeg gjøre BEVISSTE valg i forhold til dette, f. eks. velge at den ikke skal styre meg i samme grad som før.

Sorteringen bevisst/ubevisst preger forholdet mellom rutinearbeid og problemløsning. Det å lære seg rutinearbeid er en mental og fysisk prosess der hjernen koordinerer motorikken og setter sammen enkeltoperasjoner til prosedyrer (Billett, 2001). Gjennom trening blir rutinearbeidet til et ”program” som overvåker og justerer vårt eget arbeid ubevisst. Vår bevisste hjerne er ikke i stand til å bearbeide mange operasjoner og inntrykk samtidig (Nørretranders, 1992). Gjennom repetitiv praksis blir det lettere og lettere å gjennomføre rutinearbeid. Bruken av bevisste ressurser avtar, mens ubevisste ressurser blir mer og mer effektive. Nybegynnere i et yrke bruker energi på bevisst gjennomføring av rutinearbeid som den erfarne yrkesutøver utfører ubevisst. Ekspertise kan faktisk betraktes som kompetanse som er på et så høgt nivå og er så godt trent at det blir såkalt ”taus kunnskap” som eksperten selv knapt nok kan gjøre rede for. (Kvale & Nielsen, 1999)

Slik kan bevisstheten frigjøres til f. eks. planlegging og problemløsning. Arbeidsplassen som læringsarena byr på rike muligheter til slik effektivisering. Gjennom å streve med løsningen av nye eller ukjente arbeidsoppgaver vil den lærende kunne bevege seg fra ubevisst til bevisst mental bearbeiding av det faglige stoffet.

Mark Johnson og George Lakoff (nåtidige amerikanske professorer i hhv. lingvistikk og filosofi) fremmer tre grunnleggende påstander som de mener er revolusjonære i forhold til rådende vestlig filosofi og vitenskapssyn på bevissthet (Lakoff & Johnson, 1999):

- Sinnet (the mind) er kroppslig (embodied)
- Tanker er i hovedsak ubevisste
- Abstrakte konsepter er i stor grad metaforiske

Dette setter de opp mot *Apriori filosofi* som forutsetter at det finnes ideer og konsepter uavhengig av menneskekroppen og som mennesket nærmest ”henter inn i hjernen” for å resonnerer med som abstraksjoner. Johnson & Lakoffs erkjennelsesteori hevder at tanken

---

<sup>18</sup> <https://www.presencing.com>

oppstår, utvikler seg og næres av kroppslig og hverdagslig erfaring. De trekker filosofiske spørsmål ned fra en akademisk sfære og inn i hverdagslivet:

Påstanden om at våre tanker i hovedsak er ubevisste er både spennende og kontroversiell. Teorier om det ubevisste skjøt fart med Freuds banebrytende arbeid. Men der Freud studerte det patologiske sinn, der underbevisstheten ble en "beholder" for fortrenge drifter (og dermed en kruttønne) i den kulturen som Freud virket i (Nørretranders, 1992), vender Johnson & Lakoff seg mot den dagligdagse underbevisstheten. De minner oss f. eks. på hvor mye som foregår i vår hjerne når vi deltar i en helt enkel samtale:

- Tilgang til minner som er relevante for innholdet i samtalen
- Forstå lydstrømmen som språk
- Velge egne ord og setninger som gir mening og er relevante for samtalen
- Vurdere og tilpasse eget språk og kroppsspråk til mottakeren
- Legge merke til, tolke og bedømme partnerens kroppsspråk og tonefall
- Sortere "inn og ut" distraksjoner fra egne tanker/følelser og omgivelsene
- Ramme inn innholdet i samtalen
- Trekke slutninger ut fra samtalsens form og innhold
- Forvente samtalsens forløp, konklusjon og avslutning
- Sortere egne intensjoner med samtalen og planlegge egne responser
- Lytte til egne uttalelser og vurdere kvaliteten av dem i ettertid

Vi bruker ulike metaforer for å beskrive ubevisst kompetanse: "Det sitter i fingra", "magefølelsen forteller meg det jeg trenger", "kunnskapen er taus", "jeg har det i meg", "det går på skinner", "jeg er programmert", osv. Johnson & Lakoffs påstand om at 90 % av vår tenkning er ubevisst stemmer godt over ens med en "oppgradering" av verdien av ubevisste ressurser.

Hvordan det bevisste og det ubevisste samvirker i intensjonal atferd, i læring og trening av ferdigheter, i sykdomsutvikling og tilfriskning er spennende aspekter av nyere bevissthetsforskning. Damasio (2002) skiller mellom kroppslig før-bevissthet, kjernebevissthet, utvidet bevissthet og selvbiografisk bevissthet. Med utgangspunkt i nevrobiologien viser Damasio hvordan følelser er med på å lære hjernen hva som er fornuftig eller ikke. Overlevelse (mat, vannforsyning, farer, kamp, flukt, omsorg, sex, sosiale spilleregler, osv) sikres gjennom emosjonelle beskjeder fra ytre og indre miljø som omdannes til handling gjennom det motoriske systemet: hånden griper, stemmen roper eller hvisker, føttene plasseres, leggmusklene sparker fra, hodet snus, pusten går dypt, osv. Slike såkalte somatiske markører forteller oss *ubevisst* om mulige konsekvenser av våre handlinger. Integrering av de somatiske markører med kognitive overveielser sikrer nødvendig indre feedback til å ta kloke beslutninger (Wiben Jensen & Skov, 2007).

En skjønnlitterær framstilling av disse fenomenene skaper kanskje større forståelse enn dette abstrakte fagspråket. Fra Per Pettersons «Ut og stjele hester» har jeg trukket ut en fortelling, der en frustrert norsk 15-åring på fremmed grunn i Sverige gjør et valg basert på både ubevisste og bevisste ressurser:



Plutselig kjent jeg sinnet stige som ei glødende søyle i brystet, og jeg ble varm i ansiktet, jeg fikk en sår følelse i halsen. Jeg sa:

- Er du da hørt?

.....

- Hvis du vil ha en på kjeften, kan du godt få det med en gang, for jeg har jævlig lyst til å gi deg en, sa jeg. Det er bare å si fra.

- Nej, sa han.

- Hva? sa jeg.

- Nej, sa han, -jag vill inte ha en på käften. Om du slår mig, ropar jag på polisen. Han snakka helt tydelig, som en skuespiller. Det irriterte meg voldsomt.

- Det kan vi finne ut av fort om du gjør, sa jeg, og kjente den ene hånda knytte seg automatisk. Den føltes varm og rar og stram i alle ledd, og jeg visste ikke hvor disse setningene kom fra som jeg hørte meg sjøl si. Jeg hadde aldri sagt sånne ting til noen, ikke til folk jeg kjente og slett ikke til folk jeg ikke kjente. Og det gikk opp for meg at fra den lille biten av brostein jeg sto på, gikk det linjer ut til flere kanter, som i et diagram tegna nøye opp, hvor jeg sto i en sirkel i midten, og i dag, mer enn 50 år etter, kan jeg lukke øynene og se de linjene tydelig, som lysende piler, og om jeg ikke kunne se dem like klart den høstdagen i Karlstad, visste jeg likevel at de var der, det er jeg overbevist om. Og de linjene var veier jeg kunne gå, og når jeg først hadde valgt en av dem, falt gitterporten ned med et smell, og noen heiste vindebrua opp, og en kjedereaksjon ble satt i gang som ingen kunne stoppe, og det var ikke mulig å gå tilbake i sine egne spor. Og en ting var sikkert; hvis jeg slo til mannen foran meg, hadde jeg gjort et valg.

- Jævla idiot, sa jeg, og skjønnte med en gang at jeg likevel hadde bestemt meg for å la han være. Den høyre neven min løste seg verkende opp, og det gikk et tydelig drag av skuffelse over ansiktet foran meg. Han ville nok helst ha ropt på politiet av grunner som jeg ikke forsto, men i samme øyeblikk hørte jeg mora mi rope: Trond! Fra et sted litt lenger nede i gata. –Trond! Jeg kan se den, den er her. Wärmlandsbanken er *her*! ropte hun, litt høyere enn jeg satte pris på. Men hun hadde heldigvis ikke fått med seg hva som holdt på å hende i livet mitt i min ende av gata, og da trådte jeg ut av sirkelen, de lysende pilene lyste ikke lenger, og diagrammer og linjer smelta sammen og rant bort langs fortauskanten i en tynn grå strøm og forsvant ned under nærmeste kumlokk. Jeg hadde røde merker etter neglene i den høyre håndflata, men valget var gjort. Hadde jeg slått til mannen i Karlstad, ville livet mitt blitt et annet liv, jeg ville blitt en annen mann.  
(Pettersen, 2006)

### 7.3.7 Oppe // Nede<sup>19</sup>

Kroppen er usymmetrisk vertikalt, med helt forskjellige funksjoner oppe og nede.

Evolusjonen har brakt hodet til Homo Sapiens helt oppe på toppen, med viktige sanseorganer og sine med livgivende og koordinerende funksjoner. Føtter, bein og sete gir ”bakkekontakt” i sin samhandling med tyngdekraften og jorda.

Oppe – nede har en sterk metaforisk kraft i språket. Johnson og Lakoff beskriver det som en primærmetafor basert på den sansebaserte erfaringen at makt, styring og ressurser kommer ovenfra i form av høye voksne, eller at mye ressurser (et fullt glass med melk) er høyere enn lite ressurser (et halvt glass med melk). Dette overføres som språklige metaforer f. eks. til karriere og penger: Høy stilling, stige i gradene, høy lønn, stor ”fallhøyde”, karrierestige, osv. (Lakoff & Johnson, 1999).

Vi trenger selvsagt både ”oppe- og nede”-ressurser i god balanse. I organisasjonsutvikling snakker vi om god balanse mellom top-down og bottom-up prosesser. I vår vestlige kultur er gjerne logiske-rasjonelle, intellektuelle ressurser (oppe) verdsatt foran det å ha et kroppslig fundament (nede). Når vi erkjenner (i et helhetsparadigme) at tenkningen har et nevromotorisk underlag, kan vi skape bedre balanse ved å utvikle og styrke dette underlaget. I utdanningsprogrammet i Kommunikologi er kinestetiske øvelser inspirert av M. Feldenkrais (langsomme, liggende, rotasjoner og diagonaler) en viktig aktivitet med tanke på å utvikle det nevromotoriske underlaget for kompetansen.

### 7.3.8 Foran // Bak

Vår kropp er usymmetrisk med en forside og en bakside. Vi vender vår forside mot andre, vi ser, viser mimikk og uttrykker oss med ord som kommer fra munnen på forsiden. Muskler og skjelett fungerer som en helhet, der baksiden stabiliserer og trygger en mer sårbar forside. Vi krøker oss sammen mot påkjenninger og fare, dvs. gjør baksiden større enn forsiden.

I overført betydning har vi også en forside som vi gjerne viser fram til andre, og en bakside med beskyttende og stabiliserende funksjoner. Vi kan komme ”på hæla” (ubalanse) eller ”på tuppa” (ubalanse).

Et team eller en bedrift har også en forside som vises fram. Vi snakker om vårt ”ansikt utad” i form av en fasade, en profil, en hjemmeside, en resepsjon, et salgsapparat. Baksiden bør også være i orden: substans, støttestrukturer, noe å levere som helst skal samsvare med fasadens løfter.

Det blir ubalanse hvis fasaden (forsiden) lover noe annen enn det som faktisk leveres (baksiden). Dette kan gjelde en person eller en bedrift, eller for den saks skyld en kultur, en

---

<sup>19</sup> Å arbeide med grunnsorteringer som korresponderer med romlige posisjoner (oppe/nede, foran/bak, høyre/venstre), er å ta på alvor Johnson & Lakoffs tese om at tenkning oppstår i kroppen og bygger på kroppslig erfaring. Å arbeide med menneskers kroppslige (bl.a. nevromotoriske) underlag for tanker og følelser stimulerer mer kraftfullt til forandring (læring) enn å bruke bare verbalt språk som virkemiddel. (Bergström, 1995; Fadnes et al., 2010; Sparre, 2009)

nasjon. Ubalanse kan det også være hvis en person underslår sin kompetanse, eller hvis en virksomhet yter fantastisk gode tjenester, men ikke greier å vise det fram, formidle eller markedsføre det til omgivelser, brukere, kunder.

### 7.3.9 Høyre // Venstre

---

*"Jeg bruker alltid intuisjon når jeg gjør mine valg. Det er som om jeg sender et spyd inn i et mørkt rom. Etterpå sender jeg en hær for å kartlegge spydets bane, bevegelse og effekter. Spydet er intuisjonen, hæren er intellektet."* Ingmar Bergman

---

Hjernen bearbeider og formidler informasjon fra menneskets ytre omgivelser til kroppen (organismen), og vice versa fra organismens indre miljø til ytre omgivelser gjennom atferd inklusive verbalt språk. Impulser formidles via nervebaner og kjemiske forbindelser, f. eks. hormoner. I følge systemiske hjerneforskere som P D. MacLean og M. Bergström har hjernen i prinsippet to "buffersystemer": Stammen og Barken, som møtes i et tredje formidlingssystem: det limbiske system. Hjernen eksisterer mellom en indre og en ytre verden, og er forbindelsesleddet mellom dem.

Hjernebarken er delt i en høyre og venstre hjernehalvdel, forbundet med corpus callosum. Høyre hjernehalvdel en nyere (evolusjonsmessig) representasjon av hjernestammen (Bergström, 1995). De to halvdelene behandler informasjon på svært forskjellige måter (Taylor, 2009). Forbindelsen mellom dem sikrer at de utfyller og forbedrer hverandres ferdigheter. Helheten øker vår evne til å oppleve verden rundt oss og øker våre sjanser til å overleve. I vår subjektive opplevelse av egen hjerne er det nesten umulig å skille hva som foregår i venstre og høyre hjernehalvdel fordi begge halvdelene er involvert i alle prosesser.



J. B. Taylor, hjerneforskeren som fikk hjerneslag, fikk derimot en unik sjanse til å oppleve funksjonsfordelingen. Hun hadde inngående kunnskaper om hjernens anatomi da hun ble rammet av et stor blødning i venstre hjernehalvdel. Etter 8 års rehabilitering kunne hennes venstre hjernehalvdel formidle via språk hva som er forskjellen på ressursene i venstre og høyre hjernehalvdel. Hennes formidlingsevner vil de fleste oppfatte som vesentlig over gjennomsnittlig for akademikere. Denne kompetansen kan muligens tilskrives den "blomstringen" hun opplevde med høyre hjernehalvdel intakt og mens venstre sterkt skadet<sup>20</sup>.

Her er en kortversjon av hennes beskrivelse av funksjonsfordelingen:

Høyre: fungerer som parallellprosessor – ikke sekvensiell. Opplever øyeblikket – skiller ikke før-nå-fram. Skaper en collage av sanseinntrykkene som strømmer inn, danner en oversikt og

---

<sup>20</sup> Se hennes presentasjon på TED Talks fra 2013 her:

[http://www.huffingtonpost.com/dr-jill-bolte-taylor/neuroscience\\_b\\_2404554.html](http://www.huffingtonpost.com/dr-jill-bolte-taylor/neuroscience_b_2404554.html)

en helhetsfornemmelse der alt henger sammen. Danner ankre og sprang mellom hendelser og sansemodaliteter. Tenker intuitivt og utenfor rammene. Gjør oss i stand til å kjenne empati med andre. Er spontant, fantasifullt og uten bekymringer. Tolker ikke-verbal kommunikasjon, leser mellom linjene, forstår metaforer.

Venstre: Kjeder sammen hendelser i sekvenser, både i tid og rom. Tenker lineært og metodisk, håndterer detaljer i store mengder, gjenkjenner mønstre og skaper orden. Inneholder språksentre som ordner og kategoriserer verden. Deler opp helheten: en regnbue blir til separate farger som kan måles med fysiske instrumenter. Kroppen deles opp i anatomiske, fysiske, kjemiske detaljer, alle med navn og årsak - virkning forbindelser. Plukker fra hverandre, sammenlikner, analyserer og beskriver alt tenkelig i verden rundt oss, inklusive oss selv.

Mennesker og våre virksomheter trenger begge typer ressurser for å leve og fungere. En god balanse mellom vestre ressurser og høyre ressurser er åpenbart fruktbart både på individ- og organisasjonsnivå.

### **7.3.10 I. orden // II. orden // III. orden**

Alle eksisterende sammensatte fenomener - f. eks. individer, grupper, organisasjoner - kan sorteres på tre nivåer (se også kap. 3)

- I. **Gjør:** Atferd og konkrete handlinger og som er observerbare for omgivelsene.
- II. **Vil:** Intensjoner: sammensatt av retning og kraft.
- III. **Tror/kan:** Rammer og presupposisjoner: eksisterer som forutsetninger.

Verden er hele tiden i forandring. Selve forandringen foregår på alle tre nivåer, men hvor tydelige dette er, og hvordan forholdet mellom nivåene er, og hva som påvirker hva, kan være veldig forskjellig. Menneskers virksomhet kan sies å handle om å skape forandring og håndtere forandring. Sorteringen på disse tre nivåene kan hjelpe oss til både å få oversikt, forstå forandring og påvirke verden i ønsket retning – på mikro og makroplan.

Utallige modeller og teorier søker å sortere dette landskapet. Selv om begrepsbruk og valg av ord varierer, kan det synes som om modeller fra pedagogisk teori for refleksjon, læring og endring i bunn og grunn handler om det samme. Fleiner & Sjøbakkens tre ordner er derfor foreslått som en meta-modell som integrerer perspektivene til en rekke kjente modeller (Nyhus, 2012).

For å gi mer utfyllende forståelse av I. II. og III. ordens grunnsortering, vil jeg bruke PROSJEKT som et eksempel. Jeg velger en definisjon fra Torgeir Skyttermoens Arbeidsnotat Verdiskapende prosjektledelse og Prosjekt-SOLA:

*«Et prosjekt er en midlertidig organisasjon som innenfor avgrensede tids- og ressursrammer skal gjennomføre en spesiell engangsoppgave, som skal skape merverdi for virksomheten.» (Skyttermoen, 2014)*

III. ordens elementer - rammer - ved prosjekt er svarene på spørsmål som innledes med HVA, HVEM, HVILKE, NÅR, HVOR.

Prosjektet skal foregå innenfor de juridiske, kulturelle, naturgitte og samfunnsmessige rammer for den aktuelle virksomheten. Dette kan kalles ytre rammer som ligger utenfor virksomhetens herredømme å forandre på kort sikt. Innenfor disse skal det settes en hel rekke indre rammer. Vi kan si at prosjekter er i sin natur et sett av rammer: Avgrenset tidsramme, avgrenset ressursramme, avgrenset organisasjonsramme. Prosjektet har en også en innholdsramme, det skal handle om noe avgrenset og ikke flyte ut.

Prosjektorganisasjonen utgjøres av de menneskene som er påsatt og har påtatt seg arbeidet med prosjektet. Innen denne gruppen av mennesker blir det fastsatt hvilke formelle rollerammer som gjelder – Pia er prosjektleder, Per er sekretær, osv. Det blir videre fastsatt hvem som skal rapportere til hvem, hvilken myndighet individer har og hva som er gruppens samlede myndighet. Det blir valgt fysiske, geografiske og teknologiske rammer for samhandling og produksjon. Deltakerne etablerer aktivitetsrammer (arbeidsmåter, arbeidsformer) for prosjektet, gjerne også eksplisitte rammer for atferd (normer).

Alle aktørene som har befattning med prosjektet har ned seg sine presupposisjoner inn i arbeidet, dvs. sin for forståelse, sine antagelser, sine valgte sannheter, sine generaliseringer – og sine verdier. Mye av dette tankegodset er uttalt, «opplest og vedtatt», mens mye er tatt for gitt, ubevisst under overflata. Mange prosjekter dreier seg om innovasjon, slik at selve presupposisjonene knyttes til prosjektets innhold settes under lupen, og kan bli endret som følge av prosjektarbeidet.



## II. ordens elementer – intensjoner. Prosjektets HVORFOR

Prosjekter blir altså etablert for å gjennomføre en oppgave som skal gi merverdi for virksomheten. Det er ofte innovativt, og kan også ha byråkratisk karakter – f.eks utvikle rutiner, samle og vise informasjon, osv. Selv om merverdien kan være vanskelig å forutsi, angir antakelser om merverdien **retningen** for prosjektet, og sannsynligvis mye av **drivkraften** for å få det gjennomført. Intensjoner formuleres gjerne som et mandat eller en oppdragsbeskrivelse. At det blir lagt nok tankekraft i arbeidet med mandatet, er gjerne en suksessfaktor for prosjektet. Gjennom å sette ord på, skrive ned, justere og reformulere svaret på prosjektets HVORFOR, kan de menneskene som deltar i den prosessen kommunisere seg åpent fram til en felles forståelse for behov, muligheter og ønskede resultater. Ideelt sett vil selve arbeidet med intensjonene få fram aktuelle *motstridende* intensjoner, f. eks. gjennom en interessentanalyse. I menneskelige prosesser finnes inkongruens mellom intensjoner som hver

for seg er positive, men som kan kollidere pga knappe ressurser eller andre forhold. Det er nødvendig å få dette fram i lyset for å kunne forhandle, prioritere og gjøre hensiktsmessige avgrensinger.

II. ordens forandring handler også om energi eller tilstander i systemene. Prosjekter kan i beste fall oppleves som en skikkelig kraftsamling rundt en oppgave, der tilstander av flyt og intens kreativitet ofte kan merkes. En forskningsgruppe ved Sintef har sammenfattet hvilke drivere som er virksomme i kreative prosesser (Carlsen, 2012), og flere av disse er tilstandsbeskrivelser, f. eks.:

- Skapende motstand: Bruke tvil, motsetninger og kritikk som redskap til å være kreativ
- Frigjørende latter: Dyrking av en uhytadelig atmosfære
- Trang til undring: Arbeidsform som gir rom til å la seg overraske og være nysgjerrig
- Bygge mot: Gjennom mestring, og ved å håndtere seire og tap kollektivt

I. ordens elementer – atferd/handlinger. Prosjektets HVORDAN.

Dette handler om hva som helt faktisk gjøres av arbeid i prosjektet. Det er sansebasert, praktisk og konkret. Siden vårt samfunn er så verbalt orientert, må vi medregne språk-handlinger til I. ordens aktivitet. Uten handlinger skjer ingen endring i den faktiske verden. Prosjekt som arbeidsform er designet for å framskaffe løsninger, gjennomføre oppgaver som ellers ikke ville ha blitt gjennomført, kanskje fordi de ville druknet i daglig drift. Derfor er I. orden et slags «sannhetens øyeblikk», der vi setter noe ut i livet<sup>21</sup>.

Kjernen av forholdet mellom Intensjoner og Rammer, er:

*Intensjonene bør styre rammesettingen – ikke omvendt.*

Kompetente prosjektledere setter rammer som stimulerer til ønskede tilstander – god energi for å makte å løse oppgaven.

Kjernen i forholdet mellom de tre ordnene, er:

- God sortering og gjennomtenking på II. og III. orden, skaper de vilkårene som gjør at I. ordens arbeid blir fruktbart.
- I. ordens arbeid skal til for å virkeliggjøre II. og III. ordens verdier.

---

<sup>21</sup> *Implementering* er et mye brukt ord for samme fenomen.

## 7.4 Utvalgte mønstre

### 7.4.1 Pacing – leading

---

*”Skal du lykkes i å lede et menneske til et bestemt sted, må du finne ham der han er og begynne der.” (Søren Kierkegaard).*

---

Pacing betyr å møte andre mennesker der de faktisk er, både bokstavelig og i overført betydning. PACE betyr rytme. Det å tilpasse seg andres rytme er helt nødvendig for å kunne være en god danser. Å bli møtt der jeg er, med respekt for mitt ståsted, gir en opplevelse av god **kontakt**. Denne kontakten er en forutsetning for at jeg vil være åpen for forandring, for at jeg kan ledes.

Pacing er et instinktivt mønster for kommunikasjon og brukes derfor oftest ubevisst. Folk som gjør det bra på sine områder er ofte spesielt gode på pacing i ulike miljøer, de oppleves som fleksible og kontaktskapende av andre mennesker. Det er ingen motsetning mellom å være dyktig på å bruke pacing og å være en pådriver for forandring. Pacing er tvert imot en forutsetning for den tillit som ledelse må bygge på. Ledelse uten pacing er ofte sløsing med energi, mens pacing uten ledelse kan føre til stillstand og ingen læring. Pacing er ikke det samme som å tilfredsstille den andre eller følge i hans fotspor (pacing er ikke «pleasing»). .

Pacing er å:

- se, lytte og være fysisk og mentalt tilstede sammen med de(n) andre
- bruke ord, språk, talemåter, metaforer og fortellinger som er vanlige, eller som er spesifikke for de(n) du ønsker å påvirke
- legge merke til hva som er samtalepartnerens foretrukne sansekanal (visuell, auditiv eller kinestetisk) og kommunisere via den
- overfor grupper av mennesker: kommunisere fleksibelt på alle sansekanaler
- tilpasse kroppsspråk (f. eks. blikk-kontakt) og stemmebruk
- være på samme fysiske nivå, gjøre tilsvarende fysiske aktiviteter
- følge kleskoden
- «ta skikken dit du kommer»

Med pacing som bevisst strategi kan det bli vesentlig lettere å lede (påvirke) gjennom å:

- være tydelig på intensjoner og mål
- fremme forslag, stimulere til å finne løsninger og alternativer
- vise konsekvenser
- stille krav
- sette og håndheve grenser
- være tydelig og ryddig
- gå foran som et forbilde

## 7.4.2 Ankring

---

*”Jeg fant en gammel lekebil på hytta, bak fars nøyaktig oppstablede ved.  
Som et passord inn til sjelen åpnet det den delen som lukket seg i 1963.  
Og som jeg hadde feid ut med The Beatles og aldri siden angra no’ på det.  
Nå sto jeg med et anker som jeg tauet gamle tanker opp til overflaten med.”  
(Øystein Sunde).*

---

Et anker er et redskap som forbinder noe med noe annet. Vi bruker det her som en metafor for en mental kobling eller assosiasjon.

Menneskets erfaringer lagres i organismen. Når vi husker noe, betyr det at minnet bringes opp i bevisstheten fra underbevisstheten. Vi kan huske biter, brokker eller sammenhengende hendelser som om vi spolte en film. Det å huske betyr å bruke indre representasjon av fortidens virkelighet gjennom alle fem sansene. Vi kan se indre bilder, høre lyder, kjenne lukt, smak, fysiske og emosjonelle følelser. Sanseinntrykk fra de fem sansene påvirker hverandre til en helhetsopplevelse. Den er alltid subjektiv, dvs. at den er unik for DEG. Din plassering i denne virkeligheten, din rolle, dine ressurser, din tilstand, dine vurderinger og verdier – alt dette påvirker (”farger”) den subjektive opplevelsen.

Et anker kan være ett enkelt sanseelement, f. eks. en form, en farge, en lukt, en lyd. Eksempler: sirener, havslukt, lyseblått, en skarp kant, et bestemt lufttrykk, pæresmak, vinkelen av en skygge som faller på et kjent sted, en bestemt rytme, knirkingen i en dør, et trykk mot skulderen. Det kan være sammensatt: en lekebil, en dialekt, et rødt hjerte, hvitheten i den første snøen, lyd av metall som støter mot metall, følelsen av brennendesle mot leggen, stemmen til en du er redd, et refreng.

Når du nå har lest ordene som beskriver sansbare ting, vil du også legge merke til at selve *ordene* i det verbale språket fungerer som ankre for fenomenene de beskriver. Detaljene i dine indre bilder, lyder, følelser, lukter og smaker er unike for deg. Kanskje noen av dem utløser ankre til bestemte *tilstander*, dvs. den helhetlige følelsesmessige subjektive opplevelsen av verden. Det er nettopp derfor kunnskap om ankring er så nyttig. Det ligger et stort potensial for positiv forandring i å bruke ankring helt bevisst. Dette gjøres i stor stil i bevisst i påvirkningsarbeid, f. eks. reklame (merkevarer, logoer, lyder, etc), eller i politikken (honnørord, gester, melodier).

Du kan bruke ankring bevisst i ledelse, selvledelse, motivasjon, læring, forhandlinger, i skriftlige og muntlige presentasjoner, arrangementer, i alt slags hjelpearbeid, osv.

Du kan f. eks. hjelpe deg selv til å komme i den tilstand du ønsker deg når du trenger det som mest. Sett at du ønsker at du kunne bli mer rolig og konsentrert når du blir utsatt for stress og press. Gjennom gjentatt trening kan du etablere et anker som gjør det lettere å komme i en tilstand av ro og konsentrasjon, og som du selv enkelt kan utløse.



## 8 Filtrering

Det metaforiske verbet å **FILTRERE** blir brukt for å betegne den prosessen der hendelser, teorier, modeller, programmer, osv blir drøftet med Kommunikologiens begreper og forståelsesmåter. Et filter er noe som separerer den substansen som passerer gjennom det. Mye går gjennom filteret, noe blir igjen for nærmere undersøkelse.

Jeg vil vise filtrering gjennom et aktuelt eksempel. Coaching dukket opp som motebølge i lederutvikling for få år siden. De som påberopte seg å være de første coacher i Norge, tok utdanning og sertifikater etter et amerikansk opplegg. Etter hvert dukket det opp mange miljøer som tilbød coaching på det åpne markedet. Parallelt startet debatten om hva som egentlig ”ER” coaching. Det ble forsøkt laget ”offisielle” kriterier og kvalitetskontroll. Etter hvert stilner bølgen, og coaching inngår nå som en interessant aktivitet som mange ledere (og andre) har utbytte av i sin utvikling og læring (Gjerde, 2010).

Det følgende er en filtrering av fenomenet coaching slik det framstår i Norge (2014).

Når noe virker, består det utvilsomt av ”noe” som har effekt. Hva er dette ”noe” i god coaching? Hva blir liggende igjen i filteret som aktive ingredienser, virksomme stoffer? For å finne dette må vi studere atferd og opplegg til en dyktig coach.

1. Coaching er kommunikasjon der god **JEG//DU sortering** er helt vesentlig. Coachen projiserer ikke sine verdier og behov på kunden, og lar seg heller ikke invadere av kundens problemer eller energi.
2. Coachen er tydelig på **Rammer**: Tid, sted, fysiske omgivelser, roller. Roller danner også en ramme: I denne filtreringen bruker jeg begrepet *kunde* for å tydeliggjøre at coaching er en tjeneste som kan selges og kjøpes. Dersom coachen også har en annen rolle overfor kunden (venn, leder, bekjent, el.l) vil denne rollen også danne en ramme for relasjonen mellom de to. En dyktig coach er bevisst på effekten av rollene og kan rydde og metakommunisere om det.
3. **Ytre//indre oppmerksomhet**: Coachen er sterk på ytre oppmerksomhet og er sanseskarp på kundens responser og uttrykk. Coachen brukes sin indre bane som ressurs uten å la seg forstyrre av egne indre impulser og tanker. Coachen kan lede kundens oppmerksomhet dit det er interessant og hensiktsmessig: mot omverdenen, mot sitt indre liv. Eller mot dynamikken mellom ytre-indre oppmerksomhet.
4. **Pacing**: Coachen bruker spørsmål og sansene sine til å finne ut hvor kunden er, i hvilken tilstand vedk. er, hva han/hun er opptatt av, hvordan oppmerksomheten endrer seg i løpet av samtalen, osv.  
En god coach bruker språk og kroppsspråk som skaper god kontakt mellom seg selv og kunden.

5. **Leading:** coachen leder kundens oppmerksomhet i bestemte retninger.
6. **Før – nå – fram:** Coachen sorterer og balanserer tidshorisonten sammen med kunden.
7. **Ankring:** Coachen hjelper kunden å finne gode ankre for beslutninger som er gjort, slik at kunden får framdrift i sine prosjekter og prosesser.
8. **Assosiering//dissosiering:** Coachen holder seg dissosiert i forhold til innholdet i samtalen, og kan hjelpe kunden til å ta dissosiert eller assosiert posisjon i forhold til problemstillingen. Coachen kan metakommunisere om selve coachingen og relasjonen til kunden.

Dette er de viktigste virksomme nøklene i god coaching. Selvsagt er det de samme virksomme stoffene som utgjør kompetansen til en god veileder eller rådgiver.

Det er en lang prosess å utvikle denne kompetansen, men det er ikke absolutt nødvendig å «kunne» oppskrifter av typen GROW; LØFT; MI, AI, etc. for å drive god coaching. Slike oppskrifter er som regel varianter over samme tema, og grunntemaene er listet opp over. Noen oppskrifter kan være mer kreative og stimulerende enn andre, noen kan bli så komplekse at de blir språklig kunstige og hindrer coachens fleksibilitet og sanseskarphet.

Diskusjonen om hva som er coaching har bl.a. handlet om en coach kan stille ledende spørsmål og om han/hun kan komme med forslag eller råd. Min erfaring som coach er at folk er veldig sugne på gode råd. Jeg kan bruke metakommunikasjon når jeg merker ”suget” etter råd, evt. når jeg merker trykket i meg selv etter å gi råd.

Med ekstra markering av JEG//DU sortering - ”det er ditt liv og ditt prosjekt, du har ansvaret for om du vil følge rådet”, osv, kan veisøkere ha nytte av råd, forslag og ledende spørsmål. Frykten for rådgiving kan tenkes å bunne i dårlig erfaring med JEG//DU sortering hos andre eller hos seg selv. Det har utvilsomt vært mange rådgivere opp gjennom tidene som har presset sine normer og verdier på andre. Den store interessen for coaching kan kanskje i seg selv være en reaksjon på dette presset.

For en helhetlig filtrering av organisasjoner og team kan følgende oppstilling gi en god oversikt:

Grunnsortering			Oppmerksomheter, stikkord for fenomener til undersøkelse - endring
Jeg		Du	Aktør – brikke? Sunne grenser?
Atferd	Intensjon	Ramme	Ønsket/uønsket atferd Drivkrefter? Tilstander? Mål? Rådende presupposisjoner? Kongruens? ↔ ↓ Fysiske, ansvar/myndighetsrammers påvirkning
Visuell	Auditiv	Kinestetisk	Sansebasert informasjon Sortert tilbakemelding Å møte mennesker der de er
Før	Nå	Fram	Historiefortelling Visjoner, scenarier kort/lang sikt?
Bevisst		Ubevisst	Presupposisjoner Historiefortelling, rådende metaforer?
Ytre		Indre	Oppmerksomhet Feedback mellom ytre og indre bane
Dissosiert		Assosiert	Positiv ressursankring Læring i metaposisjon
Venstre		Høyre	Del – helhet Analytisk – kreativ
Foran		Bak	Fasade – substans
Oppe		Nede	Top – down, bottom up, toveis prosesser, anerkjenne verdiskaping



## 9 Kommunikasjonstradisjonen

Kommunikologi blir definert av Fleiner & Sjøbakken som er tverrfaglig metadisiplin (Fleiner & Sjøbakken, 2001).

**Disiplin** defineres som vitenskapsgren<sup>22</sup>, undervisningsgren, fagområde. Disipliner utvikler seg i ulike retninger av ulike grunner.

Et eksempel på det store mangfoldet av disipliner: **Statsvitenskapsstudiet** består av flere fagdisipliner, som ofte har utydelige grenser: politisk teori, sammenlignende politikk, internasjonal politikk, organisasjonsteori samt offentlig politikk og -administrasjon. Samtidig ligger statsvitenskap nær andre samfunnsvitenskapelige fagfelt, som sosiologi, i særdeleshet historisk sosiologi og politisk sosiologi, politisk økonomi og politisk geografi. Fagskillene kan her være små. Faget står også rettsvitenskapen nær.

Et annet eksempel er **Sosialpsykologi**, som består av to distinkte tradisjoner. En har psykologifaget som utgangspunkt og en som springer ut av sosiologifaget. I Europa utviklet sosialpsykologien seg fremfor alt som en gren av sosiologien, mens sosialpsykologi som gren av psykologien har sin opprinnelse i USA<sup>23</sup>.

Dette er eksempler på det alle studenter i menneskeorienterte fag raskt oppdager: At vi har en skog av disipliner som dels handler om det samme, men bruker ulik innfallsvinkel, foretrekker ulike metoder, har sine egne møtepunkter og diskurser, selv om de kan adressere de samme feltene av menneskelig aktivitet (ledelse, helse, læring, el.l.) Denne utviklingen kan tenkes å være et resultat av opplysningstidas kunnskapseksplisjon med tilhørende spesialisering og fragmentering, sammen med økonomiske og teknologiske framskritt. Det førte en voldsom volumvekst i academia, og av produksjon og spredning av det skrevne ord.

Gregory Bateson (1904 – 1980), satte seg fore å lete etter helheter og likheter i en jungel av menneskeorientert kunnskap. Han søkte etter **isomorfi** – som betyr formlikhet i tanke- og handlingsprosesser. Han hadde selv en flerfaglig bakgrunn (zoologi, antropologi, psykiatri, økologi, kybernetikk, erkjennelsesteori, systemteori og kommunikasjonsteori). Han ble sentral i det som litt løst kalles kommunikasjonstradisjonen. Bateson er blitt stående som en av tverrfaglighetens fedre, med en ambisjon om å sette kommunikasjon som en felles forståelsesramme for all menneskelig aktivitet.

---

<sup>22</sup> Vitenskap defineres som systematisk, metodisk og kritisk undersøkelse, studium eller forskning; fagområde som er gjenstand for slik undersøkelse eller forskning. Ordet vitenskap brukes både om selve forskningsvirksomheten og om de systematisk ordnede resultatene som fremkommer (Kilde: Store Norske Leksikon).

<sup>23</sup> Kilde: Wikipedia

Om egen læreprosess skriver Bateson (Bateson, 1972)<sup>24</sup>:

---

*“Jeg plukket opp en vag, mystisk følelse om at vi må se etter de samme slags prosesser innen alle felter av naturlige fenomener” .... “...de formene for mentale operasjoner som er brukbare på ett felt kan være like brukbare på andre felter....det satte meg i stand til å betrakte all min trening som potensielt nyttig, heller enn å se på det som irrelevant...”*

---

Bateson brukte begrepet **meta** i sin kommunikasjonsforskning. Meta er gresk og kan oversettes med bortenfor eller ved siden av. Det blir brukt som prefiks for å betegne en posisjon der en aktivitet (f. eks. en vitenskap) blir brukt på seg selv. Metaforskning betyr å forske på selve forskningen. Metalitteratur betyr litteratur om litteratur. Metavasking kan være å vaske vaskeredskapen. Metatenkning er å tenke om tenkning som fenomen. Metakommunikasjon er å kommunisere om selve kommunikasjonen.

Da kan vi komme tilbake til kommunikologi som en tverrfaglig metadisiplin. Det betyr altså at det er en disiplin *på tvers av* eller *ved siden av* andre disipliner, og kan brukes som forståelsesramme for å finne, bruke og utvikle det som er felles i de mer spesialiserte vitenskapene. Dette fører oss til den andre, og enklere definisjonen av kommunikologi:

**Læren om det som er felles i forandrings- og utviklingsprosesser.**

Lene Nyhus, Førsteamanuensis i pedagogikk ved HiL, presenterer metadisipliner slik:

Ontologi – virkelighetens beskaffenhet	Epistemologi – om hvordan vi får kunnskap om virkeligheten (slik at vi også kan endre den)		
Naturen  Sosial virkelighet	Basaldisipliner	Feltdisipliner	Metadisipliner
Mange lag:	Fysikk	Medisin	Kommunikologi
Fysisk	Biologi	Pedagogikk	Kritisk realisme
Biologisk	Psykologi	....	Integral filosofi
Psykologisk	...	....	
Sosialt	...	....	
Kulturell	t		
.....			

---

<sup>24</sup> Oversatt av Eli Skjeseth

Faser, milepæler og fagpersoner i historien fram mot kommunikologi:

- 1910. Whitehead & Russel lanserer teorier om logiske typer; en forløper for kybernetikk<sup>25</sup> og systemteori (Watzlawick, 1996).
- 1951: Bateson & Ruesch publiserer "*Communication: The social matrix of Psychiatry*" (Bateson & Ruesch, 1968)
- 1950-tallet. Macy-konferansene: Utvikling av kybernetikken, Flerfaglig inspirasjon for bl.a. Bateson (Bateson, 1972).
- 1960-70. Palo Alto miljøet: Flerfaglig forskingsmiljø ved Veterans Hospital og Stanford Universitetet i California (Watzlawick, 1996)
- 1970 – 80: Suksess-forskning (kvalitative studier av svært dyktige terapeuter) til John Grinder og R. Bandler ble grunnlaget for Nevro Lingvistisk Programmering (NLP) (Grinder & Bandler, 1988).

I Skandinavia:

- 1970: Svein Haugsgjerd publiserer «Nytt perspektiv på psykiatrien», (Haugsgjerd, 1972)
- 1970 tallet. E. Befring, UiO, råder sin student Truls Fleiner om å gjøre en begrepsanalyse på kommunikasjonsområdet. Han leverer sin hovedfagsoppgave «Kommunikasjon - en drøfting av begrepet i tverrfaglig perspektiv» (Fleiner, 1976). Truls Fleiner møter Jorunn Sjøbakken, de arbeider sammen i psykiatrien, og studerer hos Virginia Satir. Hun råder dem; "Følg John Grinder, han forsker på meg." De studerer NLP hos Bandler og Grinder i USA.
- 1980 tallet: Fleiner & Sjøbakken bekymrer seg over utviklingen av NLP; Det er instrumentelt, mangler metaramme, konflikter. 1981. De danner Skandinavisk Institutt For Kommunikasjon og Forandring (Studio KomFor) og starter eget treningsprogram. De integrerer kinestetisk aktivitet (inspirert av M. Feldenkrais). Fortsetter fagutvikling: Sammenfatning i grunnsorteringer.
- 1990-tallet: Studio KomFor har kontakt med Matti Bergstrøm, systemisk hjerneforsker, og finner støtte for sin forståelse i Bergstrøms perspektiver. Stor utdanningsaktivitet i Skandinavia.
- 2000-tallet: Etablerer Kommunikologi som begrep og som metadisiplin. Skifter navn til Skandinavisk Institutt for Kommunikologi. Plasserer kommunikologi som viktig bidrag i et større paradigmeskifte.

---

<sup>25</sup> **Kybernetikk** (av [gresk](#) κυβερνήτης, styrmann) er læren om styremekanismer og styringsproblemer. I dag blir begrepet benyttet for å beskrive styring og regulering i maskiner og levende systemer. Kilde. Wikipedia.





## 10 Et nytt paradigme?

Ordet Paradigme kommer av det greske Paradeigma, «forbilde» eller «mønster». Begrepet brukes som betegnelse på «*en sammenhengende teoridannelse og et overordnet verdensbilde som deles av et vitenskapelig fellesskap*» (Hildebrandt & Stubberup, 2010). Den vitenskapelige utviklingen består av ulike faser som leder frem til en brytning mellom etablerte og nye paradigmer, som igjen ender i et paradigmeskifte; en aksept av det nye paradigmet.

Mye tyder på at vi i verden i dag står midt i et stort politisk og vitenskapelig paradigmeskifte som henger sammen med samfunnsutviklingen fra det industrielle samfunn med dets logisk-rasjonelle tenkemåter og til det bærekraftige samfunn som er basert på en mer systemisk og helhetlig tenkemåte (Hildebrandt & Stubberup, 2010; Scharmer & Kaufer, 2013).

Mange og svært mangfoldige stemmer bidrar til et nytt paradigme som kjennetegnes av en bevegelse

fra Lineær årsaksforståelse	til	Systemisk forståelse
fra Fragmentert kunnskap	til	Helhetlig forståelse
fra Diagnose+reparasjon	til	Forstå ubalanse og skape bedre balanse
fra Metoder, teknikker	til	Fleksibel bruk av ”nøkler”, ”grep”
fra Flerfaglig	til	Tverrfaglig og transfaglig samarbeid

**Jeg vil avslutte med noen inspirerende sitater fra ulike stemmer som deltar i denne bevegelsen:**

Fra debatten om kropp og tenkning i Norge: Ekeland, T-J., Getz, L., Hetlevik, I., Kirkeengen, A. L., Schei, E., Ulvestad, E. og Vetlesen, A. J.:

*«Det som er nytt i dagens situasjon, er at kunnskapen om hvordan erfaring påvirker kroppen har eksplodert. Publikasjonene strømmer på fra prestisjetunge fagmiljøer forankret i avansert naturvitenskapelig metodologi. Det definerte skillet mellom sjel og kropp smuldrer hen, til fordel for en erkjennelse av at disse ikke bare henger sammen (i statistisk betydning), men hører sammen, de er samtidige fenomener. Dette må få konsekvenser for medisinen. Selv om dens avgrensning av kroppen som rent naturobjekt historisk har gitt mange suksesser, er paradigmet i dag til hinder for å forstå en rekke lidelser, så vel som ulike former for helbredelse.»* (Helbredende Nytenkning, Aftenposten 22.03.2009.)

**Erwin Lazlo**, vitenskapsfilosof og systemteoretiker, tar leseren med på en gjennomgang av frontforskning innen bl.a. astronomi, fysikk, biologi og psykologi i boken *Revolusjon i vitenskapen* (Laszlo, 2003):

*«De empiriske vitenskaper nærmer seg et holistisk paradigme for å kunne forstå naturen, livet og menneskesinnet, samtidig som andre kretser i samfunnet utforsker holistisk tenkning og levemåte. ....det holistiske verdensbildet er uunnværlig for et interaktivt og gjensidig avhengig globalt samfunn, hvor den enes liv og virke spiller over på de andres velferd.»*

### **Otto Sharmer og Katrin Kaufer:**

«This inner shift, from fighting the old to sensing and presencing an emerging future possibility, is the core of all deep leadership work today. It's a shift that requires us to expand our thinking from the head to the heart. It's a shift from an *ego*-system awareness that cares about the well-being of oneself, to an *eco*-system awareness that cares about the well-being of all, including oneself. When operating with ego-system awareness, we are driven by the concerns and intentions of our *small ego* self. When operating with eco-system awareness, we are driven by the concerns and intentions of our emerging or *essential* self – that is, by a concern that is informed by the well-being of the whole.»(Scharmer & Kaufer, 2013)

*Hva sier din stemme?*

# 11 Litteraturliste

- Abram, D. (2005). *Sansenes magi: å se mer enn du ser : persepsjon og språk i en mer-enn-menneskelig verden*. Oslo: Flux forl.
- Adizes, I. (1991). *Endring kan mestres* (S. Dysvik & E. Myrland, Trans.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Amundsen, S. (2015). *Selvledelse som perspektiv i veiledning og coaching. Årbok for Veiledernetverket i Innlandet*
- Andersen, J. A. (2004). *Folkeskikk og uskikk på jobben: konfliktbehandling på arbeidsplassen*. Son: Barkas forl.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine Books.
- Bateson, G., & Ruesch, J. (1968). *Communication: the social matrix of psychiatry*. New York: Norton.
- Berge, T., & Falkum, E. (2013). *Se mulighetene: arbeidsliv og psykisk helse*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bergström, M. (1995). *Neuropedagogik: en skola för hela hjärnan*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Billett, S. (2001). *Learning in the workplace: strategies for effective practice*. Crows Nest, Australia: Allen & Unwin.
- Blanchard, K. H., Burrows, H., & Oncken, W. (1991). *Ett-minutt-sjefen og apekattene*. [Oslo]: Hjemmet.
- Carlsen, A. (2012). *Idea work: om profesjonell kreativitet*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial.
- Damasio, A. R. (2002). *Følelsen av hva som skjer: kroppens og emosjonenes betydning for bevisstheten*. Oslo: Pax.
- De Jong, P., & Berg, I. K. (2005). *Løsningsskapende samtaler* (O. Ystanes, Trans.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eide, S. B., Aasland, D. G., Grelland, H. H., & Kristiansen, A. (2008). *Til den andres beste: en bok om veiledningens etikk*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fadnes, B., Brodal, P., & Leira, K. (2010). *Læringsnøkkelen: om samspillet mellom bevegelser, balanse og læring*. Oslo: Universitetsforl.
- Fleiner, T. (1976). *Kommunikasjon: en drøfting av begrepet i tverrfaglig perspektiv, med spesiell vekt på avvikspromblematikk*. Oslo: T. Fleiner.
- Fleiner, T., & Sjøbakken, J. (2001). *Tverrfaglig trenings- og sertifiseringsprogram i Kommunikologi©*. Skandinavisk Institutt for Kommunikologi. Hentet fra [www.studiokomfor.com](http://www.studiokomfor.com)
- Frame, J. (2001). *Tilpasning* (K. Risvik, Trans.). Oslo: Pax.
- Fyhn, H. r. (2009). *Kreativ tverrfaglighet: teori og praksis*. Trondheim: Tapir.
- Galtung, J. (2003). *Både og: en innføring i konfliktarbeid*. Oslo: Kagge.
- Gamst, K. T. (2011). *Profesjonelle barnesamtaler: å ta barn på alvor*. Oslo: Universitetsforl.
- Gjerde, S. (2010). *Coaching: hva - hvorfor - hvordan*. Bergen: Fagbokforl.
- Grinder, J., & Bandler, R. (1988). *Fra frosk til prins: nevrolingvistisk programmering (NLP)*. Oslo: Mercuri media.
- Haaland, F. H., & Dale, F. (2005). *På randen av ledelse: en veiviser i førstegangsledelse*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hanson, A. (2012). *Salutogent lederskap: for helse og framgang*. Stockholm: Fortbildning AB.
- Harris, T. A. (1982). *Jeg er OK - du er OK: En praktisk innføring i transaksjonsanalyse*. Oslo: Tiden.
- Haugsgjerd, S. (1972). *Nytt perspektiv på psykiatrien* (3. rev. utg. utg.). Oslo: Pax.
- Hildebrandt, S., & Stubberup, M. (2010). *Bæredygtig ledelse: ledelse med hjertet*. København: Gyldendal Business.
- Jensen, P., & Ulleberg, I. (2011). *Mellom ordene: kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kirkengen, A. L. (2005). *Hvordan krenkede barn blir syke voksne*. Oslo: Universitetsforl.

- Kroese, A., & Norman, A. (2012). *Oppnå mer med mindre stress: en håndbok i oppmerksomhetstrening (OT)*. Oslo: Hegnar media.
- Kvale, S. r., & Nielsen, K. r. (1999). *Mesterlære: læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Kvalnes, Ø. (2010). *Det feilbarlige menneske: risiko og læring i arbeidslivet*. Oslo: Universitetsforl.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse*. Bergen: Fagbokforl.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*. New York: Basic Books.
- Langslet, G. J., & Lindegård Henriksen, O. (2006). *Løft for ledere: løsningsfokuseret tilgang til typiske ledelsesutfordringer*. Virum: Dansk Psykologisk Forl.
- Laszlo, E. (2003). *Revolusjon i vitenskapen: fremveksten av det holistiske paradigmet : en myk innføring i det 21. århundres gryende verdensbilde*. Oslo: Flux forl.
- Lilleaas, U.-B. (2005). Kroppslig beredskap som vane. *Sosiologisk tidsskrift*, 13(02).
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Modig, N., & Åhlström, P. (2012). *Dette er Lean: løsningen på effektivitetsparadokset*. Stockholm: Rheologica publishing.
- Nygård, R. (2007). *Aktør eller brikke?: søkelys på menneskets selvforståelse* (2. utg. utg.). Oslo: Cappelen.
- Nyhus, L. (2012). *Det kommunikative grunnlaget i skoleutvikling: et metaprojekt*. Universitetet i Tromsø, Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, Tromsø.
- Nørretranders, T. (1992). *Merk verden: en beretning om bevissthet*. Oslo: Cappelen.
- Olsen, B., & Nystuen, P. (2010). *En jobb å gjøre: fra jobbnerver til arbeidsnærver*. Oslo: Gyldendal arbeidsliv.
- Pettersen, P. (2006). *Ut og stjele hester*. Oslo: Bokklubben.
- Rossi, E. L. (1993). *The psychobiology of mind-body healing: new concepts of therapeutic hypnosis*. New York: Norton.
- Scharmer, O., & Kaufer, K. (2013). *Leading from the emerging future: from ego-system to eco-system economies*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Seikkula, J., & Arnkil, T. E. (2013). *Åpen dialog i relasjonell praksis: respekt for annerledeshet i øyeblikket*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Senge, P. M. (1994). *The Fifth discipline fieldbook: strategies and tools for building a learning organization*. London: Nicholas Brealey Publ.
- Senge, P. M. (1999). *Den femte disiplin: kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets bokforl.
- Shaw, P. (2002). *Changing conversations in organizations: a complexity approach to change*. London: Routledge.
- Skjeseth, E. (2004). Læring på arbeidsplassen - en selvfølge? *Hva kjennetegner arbeidsplassbasert læring? Hva skal til for å optimalisere arbeidsplassen som læringsarena?* (pp. 129 s.). Kjeller: Høgskolen i Akershus.
- Skyttermoen, T. (2014). *Verdiskapende prosjektledelse og Prosjekt-SOLA* (Vol. nr. 199/2014). Lillehammer: Høgskolen.
- Sparre, M. (2009). *Balansenøkler: om å balansere kroppen og livet*. [Nesoddtangen]: Tropos forl.
- Taylor, J. B. (2009). *Med et slag: hjerneforskerens reise fra hjerneslag til ny innsikt* (K. Vogt, Trans.). [Oslo]: Cappelen Damm.
- Underlid, K. (2013). *Å bli hersa med: utilbørleg sosial dominans på arbeidsplassen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Watzlawick, P. (1996). *Forandring: prinsipper for hvordan problemer oppstår og hvordan de løses*. Oslo: Gyldendal ; Pensumtjeneste.
- Watzlawick, P., Bavelas, J. B., & Jackson, D. D. (1968). *Pragmatics of human communication: a study of interactional patterns, pathologies, and paradoxes*. London: Faber and Faber.
- Wiben Jensen, T., & Skov, M. (2007). *Følelser og cognition*. København: Museum Tusculanums Forlag.



Høgskolen i Lillehammer / Lillehammer University College  
Postboks/P. O. Box 952, 2604 Lillehammer, Norway  
Telefon/phone: (+47) 61 28 80 00

**[www.hil.no](http://www.hil.no)**